

Olhares das crianças institucionalizadas sobre os seus direitos:
“ *Poder escolher se queria vir para aqui ou não e não me deixaram dizer, não respeitaram.*”
(Marta, 12 anos)

Susana Isabel Pereira Dos Santos

UMinho | 2011



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Susana Isabel Pereira Dos Santos

Olhares das crianças institucionalizadas
sobre os seus direitos:
“ *Poder escolher se queria vir para
aqui ou não e não me deixaram dizer,
não respeitaram.*”
(Marta, 12 anos)

Outubro de 2011



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Susana Isabel Pereira Dos Santos

**Olhares das crianças institucionalizadas
sobre os seus direitos:**

*“ Poder escolher se queria vir para
aqui ou não e não me deixaram dizer,
não respeitaram.”*

(Marta, 12 anos)

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Sociologia da infância

Trabalho realizado sob a orientação da
Professora Doutora Natália Fernandes

Outubro de 2011

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO PARCIAL DESTA DISSERTAÇÃO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, ____/____/____

Assinatura: _____

*Há pessoas que passam por nós e não dizem nada...
há pessoas que passam por nós e dizem muito...
há ainda outras pessoas... que não passam...
ficam para sempre no nosso coração!
A todos eles um muito obrigado!*

Agradecimentos

Quero que estas primeiras palavras sejam a expressão da minha profunda gratidão a todos quantos me ajudaram, directa ou indirectamente, a pôr de pé este projecto.

Tive a honra de ter sido orientada pelo Professora Doutora Natália Fernandes, a quem agradeço todo o esforço, dedicação e estímulo constante. O rigor e a capacidade científica que tem, foram para mim um processo de aprendizagem, obrigado!

A equipa de trabalho da instituição, à direcção assim como à equipa técnica e pedagógica, pela simpatia, pelo esforço e por toda a dedicação, um muito obrigado por me abrirem as portas daqueles que tanto estimam.

Finalmente e de um modo muito particular à minha família. Ao meu marido José Santos o amor, compreensão, o carinho e a paciência sobretudo nas fases mais difíceis, Amo-te muito! Aos meus pais, todo o amor e apoio que me deram em todos os sentidos. Com a esperança de que tudo isto sirva para lhes mostrar não ter sido completamente perdida a educação que se esforçaram em me dar. Pai, obrigado! És a minha estrelinha protectora! Mãe, és sem dúvida uma guerreira, obrigado, amo-te! À Nelinha, minha irmã, a paciência e os mimos para eu poder resistir a esta viagem de uma forma divertida e bem-disposta. Ao meu Tio Rodolfo, a quem devo a minha Licenciatura, base para este mestrado! Quero ainda agradecer ao meu pequenino Gonçalo que, apesar de tudo, foi o único que teve o privilégio de me fazer “esquecer” tudo e viver para ele. E claro, não poderia deixar de agradecer ao meu filho Manuel que carrego no ventre: obrigado bebé, foste um milagre.

É a eles que, como preito da minha homenagem, ofereço e dedico este trabalho.

E a todas as crianças que participaram neste trabalho o meu sincero agradecimento, sem elas não seria possível. Obrigado por tudo meus anjos!!

Resumo

Participação das crianças nos processos de institucionalização

Esta investigação integra-se no mestrado em Sociologia da Infância e sustenta-se no pressuposto de que as crianças são sujeitos activos de direitos.

É objectivo deste trabalho interpretar os discursos das crianças que vivem numa instituição de acolhimento sobre os seus direitos, em particular o direito de participação. Iniciamos o processo de investigação com algumas interrogações: Que significados assumem os direitos de participação nos processos de institucionalização de crianças e jovens?; De que modo a criança foi encaminhada para a instituição e que possibilidade teve em ser ouvida nessa decisão?; Que significado as crianças atribuem à situação actual?; Como é que a criança foi afastada da família biológica?; Que expectativas têm as crianças relativamente ao futuro?.

O trabalho de interpretação dos discursos que um grupo de crianças, com idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos, que vivem numa instituição de acolhimento, produziram acerca destas questões, permitiu-nos um aprofundamento da discussão acerca das suas formas de viver, agir e sentir, desocultando com elas novas possibilidades de caracterizar os mundos de vida das crianças institucionalizadas em Portugal.

As pistas que nos são dadas pelas crianças ao longo da investigação permitem-nos compreender com muito mais critério a problemática da institucionalização das crianças, no que diz respeito, por exemplo, aos constrangimentos que sentem no exercício de determinados direitos, nomeadamente o direito à família e o direito de participação, e, ainda, no que diz respeito às suas expectativas e possibilidades de usufruírem de um estatuto de sujeitos activos de direitos.

Abstract

The children`s participation in the institutional process

This research was developed in the scope of the master degree on sociology of childhood and is sustained in the understanding that children are active subjects of rights.

The aim of this research project is to interpret the children`s voices, namely those who live in care institutions. Understand the meanings that the institutionalization processes assume for children and youth, including the exercise of rights related to their participation in these processes is, objectively, that we want to be the focus of this dissertation.

The task of interpretation children`s voices, from ages between six and twelve years old, who live in a care institution, have about these questions, allowed us to deepen the discussion about the ways of living, acting and feeling of these children, in order to consider new possibilities of intervention in the worlds of children who live in care institutions in Portugal.

The main conclusions of this research allow us to understand with more criterion the problems that children who live in care institutions face, regarding the exercise of their rights. Although many of these children have knowledge about their status of subjects of rights, they also consider that the exercise of them is very difficult, namely those rights related to participation and family. These research project also allow us to better understand their expectations and future possibilities of enjoying their status as active subjects of rights.

Léxico de Siglas

CDC- Convenção dos Direitos da Criança

CPCJ- Comissão de Protecção de Crianças e Jovens

CPM- Comissão de Protecção de Menores

DC- Direitos das crianças

DG- Declaração de Genebra

DH- Direitos Humanos

DUDC- Declaração Universal dos Direitos das Crianças

DR- Diário da República

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

FNU- Fundo das Nações Unidas

GNR- Guarda Nacional Republicana

IE- Instituto de Educação

INE – Instituto Nacional de Estatística

IPSS- Instituições Particulares de Solidariedade Social

ISS, I.P.- Instituto da Segurança Social

NU- Nações Unidas

OIT- Organização Internacional do Trabalho

ONU – Organização das Nações Unidas

SI – Sociologia da Infância

T.P.C- Trabalhos para casa

UE- União Europeia

UM- Universidade do Minho

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura

UNICEF- Fundo das Nações Unidas para a Infância

Índice de quadros

Quadro nº1- Distribuição das crianças em função de variáveis sociodemográficas

Quadro nº2 - Como ocupam as crianças o tempo livre

Quadro nº3 - Espaços que as crianças gostam de frequentar

Quadro nº4 - Espaços que as crianças menos gostam de frequentar

Quadro nº5 - Avaliação feita pelas crianças

Quadro nº6 - Origem das crianças

Quadro nº7 – Composição da família biológica

Quadro nº8 - Idade de separação da família

ÍNDICE GERAL

Dedicatória.....	i
Agradecimentos.....	ii
Resumo.....	iii
Abstract.....	iv
Léxico de siglas	v
Índice de Quadros	vi
Introdução.....	2

PARTE I - ESTADO DA ARTE

Capítulo 1. As crianças como sujeitos de direitos.....	6
1. Conceito de direitos.....	7
2. Direitos da criança: origem e desenvolvimento.....	10
3. Os direitos da criança em Portugal.....	17
A apresentação e discussão de relatórios nacionais.....	18
4. Os direitos das crianças institucionalizadas nos documentos internacionais.....	21
 Capítulo 2. As crianças e a institucionalização	 27
1. Percursos de definição de políticas de protecção para as crianças institucionalizadas	28
2. Olhares sobre a institucionalização.....	37
a) O olhar da Sociologia da Infância	41

PARTE II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Capítulo 1 - Princípios teórico metodológicos.....	46
---	-----------

1. Identificação do objecto de estudo e do problema a estudar.....	47
2. Questões e objectivos de Investigação.....	47
2.1. Objectivos.....	47
3. Orientação metodológica na investigação com crianças e a sua fundamentação.....	48
4. Estratégias metodológicas na investigação com crianças.....	51
5. Princípios Éticos e Deontológicos no Trabalho de Investigação com Crianças.....	53
 Capítulo 2 - Procedimentos metodológicos.....	 57
 1.Contextos da investigação.....	 58
1.1.O porquê da escolha.....	58
1.2.A entrada no terreno.....	58
1.3.Caracterização do contexto.....	59
1.3.1.O <i>colégio dos Vitrais</i>	59
2.Caracterização dos actores.....	60
2.1. Os adultos: técnicos facilitadores.....	60
2.2. As crianças – protagonistas.....	60
2.2.1. Caracterização das crianças a partir das suas vozes.....	61
- A sua família.....	62
- Os tempos livres.....	63
- Os espaços que mais e menos gostam de frequentar.....	64
3. Cuidados éticos	66
- Privacidade e confidencialidade.....	66
- Inclusão e exclusão.....	67
- Objectivos e métodos.....	68
- O consentimento informado por parte das crianças.....	69
4.As dinâmicas de recolha de informação.....	73
5. A avaliação da investigação feita pelas crianças.....	76
6. Apresentação das conclusões da investigação às crianças.....	79
Síntese.....	80

PARTE III- APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Capítulo 1- Análise de dados.....	82
1. Análise de dados – procedimentos.....	83
 Capítulo 2 - Análise dos dados.....	86
2.1. Infância e família – entre o passado e presente.....	87
2.1.1. A composição familiar.....	87
2.1.2. A (desor) reorganização familiar	88
- Infâncias multi-institucionalizadas?.....	89
- Fratrias institucionalizadas e separadas.....	90
2.1.3. A importância da (s) família (s).....	91
2.1.4. As crianças e a violência doméstica.....	92
2.1.5. As possibilidades de reunião entre as crianças e as famílias.....	95
2.1.6. Memórias.....	97
 2.2. Infância e institucionalização.....	98
2.2.1. As ambiguidades face à situação de institucionalização.....	98
2.2.2. Os sentimentos despoletados pela institucionalização.....	101
2.2.3. Os motivos da institucionalização.....	104
2.2.4. A decisão pela institucionalização – à procura de um espaço para a criança.....	110
 2.3. Os direitos de participação entre a família e a instituição.....	112
2.3.1. Os direitos de participação vistos pelas crianças institucionalizadas....	112
2.3.2. Protagonismo no seio familiar?.....	116
2.3.3. Participação da decisão de institucionalização?.....	118
 2.4. Infância e institucionalização - o futuro	120
 Considerações finais.....	123

Referências bibliográficas	126
---	------------

Anexos	138
---------------------	------------

Anexo 1- Protocolo de colaboração com o colégio

Anexo 2- Pack informativo às crianças: panfleto explicativo; ficha biográfica

Anexo 3- Guião de entrevista

Anexo 4- Avaliação feita pelas crianças

Anexo 5- Escala de participação por Rogert Hart

Anexo 6- Conto: Uma aventura na terra dos Direitos

“Vocês dizem:

É cansativo estar com as crianças.

E não há dúvida que têm razão.

Depois acrescentam:

Porque temos de nos pôr ao nível delas,

Porque temos de nos baixar, inclinar,

Curvar, tornar pequenos

Mas aí estão enganados

O que cansa não é isso,

Que cansa mais é sermos obrigados a elevarmo-nos até à altura dos seus

sentimentos.

A esticarmo-nos, alongarmo-nos,

A ficar nos bicos dos pés.

Para não as magoar.”

Janusz Korozak

Introdução

É objectivo deste trabalho interpretar os discursos das crianças que vivem em instituições de acolhimento sobre os seus direitos, nomeadamente o direito de participação.

A escolha deste tema foi praticamente imediata, uma vez que desde o 1º ano de mestrado tínhamos como objectivo trabalhar questões que debatessem os direitos das crianças e se compreendesse com mais critério as imagens de infância que marcam a vida das crianças institucionalizadas.

Segundo Sarmento (2004) as crianças foram, e continuam a ser, consideradas pela sua *negatividade constituinte* e não como actores sociais, não tendo uma existência substantiva enquanto grupo social particular. Para tal é essencial desconstruir a noção de infância como categoria homogénea e convocar leituras diversas a partir dos heterogéneos mundos de vida das crianças.

É desta diversidade que resulta informação necessária para pensar na infância a partir da complexidade de que se reveste o conceito, uma vez que nesta categoria podemos encontrar múltiplas possibilidades de viver, sentir e agir.

O trabalho de investigação que aqui apresentamos pretende ser um contributo para compreender com mais critério uma das faces dessas múltiplas possibilidades.

Nesse sentido iniciámos o trabalho com algumas interrogações: Que significados assumem os direitos de participação nos processos de institucionalização de crianças e jovens?; De que modo a criança foi encaminhada para a instituição e que possibilidade teve em ser ouvida nessa decisão?; Que significado as crianças atribuem à situação actual?; Como é que a criança foi afastada da família biológica?; Que expectativas têm as crianças relativamente ao futuro?.

O percurso percorrido para dar resposta a estas questões sustentou-se, inicialmente, na consolidação de um conjunto de aportes teóricos indispensáveis para sustentar a imagem da criança enquanto sujeito activo de direitos, premissa básica que influencia teoricamente o nosso trabalho. Preocupou-se, depois, com os aspectos metodológicos orientadores do trabalho de campo, uma vez que a nossa preocupação

era a de desenvolver metodologias de pesquisa que considerassem de uma forma efectiva a participação das crianças na recolha da informação necessária para a pesquisa. De referir, que enquanto socióloga, a investigadora foi obrigada a reformular a forma de encarar as crianças, de forma a respeitá-las e implicá-las neste processo, aspecto para o qual o contributo da sociologia da infância foi decisivo, uma vez que o percurso de formação inicial não nos tinha proporcionado enfoques promotores desta novas possibilidades de entender, compreender e implicar as crianças na construção de conhecimento acerca de si mesmas.

Deste percurso resulta um trabalho que se apresenta ao longo de três partes: a primeira parte refere-se ao estado da arte (Capítulo I e II) a segunda diz respeito ao enquadramento metodológico (Capítulo I, II), e a terceira e última parte refere-se à análise dos dados e apresentação dos resultados (Capítulo I).

Ao longo da primeira parte encontramos dois capítulos:

O **capítulo 1**, crianças como sujeitos de direitos faz a referência ao conceito de direitos das crianças, nomeadamente a sua origem.

O **2º capítulo** fala-nos das crianças e da institucionalização. Faz uma breve referência ao conceito de institucionalização e caracteriza a institucionalização de criança e jovens em perigo em Portugal na última década. E por fim este capítulo abarca ainda o contributo prestado pela sociologia da infância para discutir e compreender as questões da institucionalização.

Ao longo da segunda parte encontramos dois capítulos:

O **capítulo 1** faz referência ao enquadramento metodológico- apresenta as questões de investigação e a sua orientação metodológica e fundamentação, discutindo com detalhe todos os procedimentos éticos e metodológicos que influenciaram o desenvolvimento da pesquisa.

O **capítulo 2** caracteriza o contexto, os espaços e actores envolvidos neste trabalho de investigação. Trata-se, no essencial, de apresentar quais são as principais características do contexto, do espaço, quem são as crianças e os adultos envolvidos.

Ao longo da terceira parte apresentamos a análise dos dados recolhidos. No Capítulo 1 apresentamos algumas ideias para compreender o processo de análise dos dados.

No capítulo 2 encontra-se, na nossa opinião, o grande contributo do trabalho para a construção de conhecimento acerca da infância das crianças institucionalizadas. Ao longo de quatro pontos: Infância e família – entre o passado e presente, Infância e institucionalização, Os direitos de participação entre a família e a instituição e Infância e institucionalização - o futuro, procuramos, através dos discursos das crianças compreender e interpretar os significados por elas atribuídos aos seus mundos de vida em instituições de acolhimento.

O trabalho remata com algumas considerações finais que tentam articular as questões iniciais de investigação com as conclusões do trabalho.

PARTE I:
ESTADO DA ARTE

Capítulo I – As crianças como sujeitos de direitos

1. Conceito de direitos

Há, actualmente, um vasto e activo espaço de discussão sobre os direitos da criança. Não sendo uma discussão recente, assume hoje contornos mais complexos, tendo sido, especialmente, a partir do século passado que surgiu uma nova consciência social face à infância devido, sobretudo, aos esforços legislativos para promover e garantir, mesmo que na maioria das vezes apenas a nível teórico, os direitos das crianças.

No caminho de construção dos direitos humanos assistiu-se, ao longo dos séculos, a uma abrangência cada vez maior deste conceito. A Declaração de 1789 dos Direitos do Homem e do Cidadão, salientava sobretudo a ideia de “...*direitos dos homens e de direitos dos cidadãos...*” (Silva, 2002: 28)

“...o estabelecimento desta diferença, teórica e politicamente baseada na ideia de que os direitos dos cidadãos eram os direitos das pessoas enquanto titulares da esfera pública, permitiu dizer que os direitos civis não tinham de ser estendidos aqueles que se supunha não constituírem partes da esfera pública, os trabalhadores, as mulheres, os jovens e por aí adiante”. (ibidem)

O texto da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789, incidia exclusivamente sobre direitos do homem, sendo desta forma, como refere Alderson (2000) um conceito atribuído, exclusivamente, a indivíduos capazes de um pensamento racional, ou seja aos homens, sendo negado a todos os outros grupos (nomeadamente o grupo das mulheres e das crianças).

Tendo surgido um novo documento em 1948, a Declaração Universal dos Direitos do Homem, que contribui para o alargamento da compreensão do conceito de direitos, continuou, no entanto, a ser de acordo com alguns autores “...*uma declaração*

direccionada para “humanos adultos” (Ponte 20002:193), não considerando as especificidades do grupo social da infância.

De acordo com Soares (2005: 18) *“Do conceito alargado de direitos humanos, considerados naturais, inalienáveis e emanados das propriedades intrínsecas da pessoa, emerge o conceito de direitos das crianças que decorre das especificidades próprias deste grupo etário.”*

Contudo, só na segunda modernidade é que os direitos deste grupo geracional, invisibilizados nos documentos de salvaguarda dos direitos dos adultos, assistem à emergência de documentos específicos para a salvaguarda dos seus direitos. No entanto, ainda na segunda modernidade e apesar de já se ter tornado visível o conceito de direitos das crianças, continua a ser um conceito ambíguo e altamente contestado (Nelken, 1998).

Segundo Alderson (2000) estas ambiguidades resultam do facto de o conceito de direitos para as crianças ser limitado, isto porque as crianças estão dependentes de terceiros para a realização dos seus direitos, nomeadamente dos adultos, sendo que desta forma o conceito fica comprometido com a acção (ou não) dos adultos.

Esta ideia é ainda mais forte quanto mais recuamos na história, uma vez que são abundantes os testemunhos da forma como, durante séculos, as crianças foram submetidas a injúrias, maltratos, opressões por parte dos adultos, sendo, tal como refere Soares (2005), as mesmo desconsideradas enquanto seres humanos.

Tal como defende Ariés (1986), não tinha sentido falar de direitos das crianças ao longo da história, uma vez que a criança era frequentemente vítima de práticas de infanticídio e abandono, frequentemente esquecida e banalizada pelo seu precoce enquadramento na sociedade adulta.

A este propósito Aristóteles defendia no seu livro *Políticas* que *“No que diz respeito aos recém-nascidos que é preciso expor e aqueles que se deve alimentar, deve haver uma lei que interdite a alimentação de uma criança disforme”* (Livro VII, Capítulo 16.15, cit in Monteiro, 2002: 29). Também a lei das XII Tábuas (450 AC),

considerada a fonte do direito romano, defendia para o pai um poder sem limites (*pater familias*), nomeadamente o direito de decidir a vida ou a morte dos filhos recém-nascidos.

Esta invisibilidade da criança como sujeito de direitos prolongou-se ao longo dos séculos e no séc. XVII ainda se podem encontrar registos que aos nossos olhos são profundamente penalizadores da dignidade e direitos das crianças. Um desses exemplos pode encontrar-se numa revisão das leis penais, feita em 1611, na qual é referido que “*um pai tem o direito de matar um filho ou uma filha adultos. Os seus direitos sobre os filhos mais pequenos talvez não fosse necessário defini-los formalmente*” (DeMause, 1974: 317).

Concordando com Soares (2005:25), prolongaram-se ao longo dos séculos práticas sociais, nas quais o poder dos adultos (pais), sobre as crianças (filhos) era um poder sem limites, sendo as crianças mortas, vendidas, mutiladas ou escravizadas, sem que ninguém interviesse e condenasse legalmente tais práticas.

As mudanças mais significativas que viriam a alterar a posição de criança, no sentido de lhes conferir uma visibilidade no espaço social, deram-se a partir do séc. XVII, e foram gradualmente ganhando espaço nos séculos seguintes.

Ainda concordando com a mesma autora, durante os últimos 200 anos as crianças passaram a ser encaradas como seres com direitos e deixaram de ser “propriedade” isolada exclusivamente dos pais passando o Estado também a intervir junto das famílias, referindo a esse propósito Landsdown que “*...reconheceu-se que os direitos dos pais sobre as crianças não são invioláveis e que o Estado tem o direito de intervir para proteger as crianças*” (1994:33).

A partir do século XIX, começou a delinear-se uma consciência progressiva em relação ao estatuto de criança, reconhecendo-se a sua fragilidade e necessidades diferentes das dos adultos, defendendo a este propósito Ferreira (2000) que a construção social da infância é uma construção relativa e histórica, comprometida com as transformações económicas, sociais e ideológicas.

Contudo, apesar dos progressos, a criança continua a ser olhada como um ser, inferior e frágil. No início do século XX, a relação dos adultos com as crianças, assentava sobretudo numa visão redutora da criança, que apenas suscitava a obrigação de ver satisfeitas as suas necessidades básicas, indispensáveis ao crescimento até atingir a fase adulta. No que concerne à sua educação e formação, reinavam os valores rígidos da obediência e da submissão aos mais velhos.

Vejamos agora, com mais detalhe, como se foi organizando este percurso.

2. Direitos da criança: origem e desenvolvimento

Numa época em que os direitos do Homem são ainda constantemente violados, devemos questionar-nos até que ponto são respeitados os direitos daqueles que, devido às suas vulnerabilidades, constituem um alvo fácil e indefeso – as crianças, pois tal como refere Fernandes (2009: 34)

“Durante muitos séculos, as crianças foram sujeitas a horrendos procedimentos de selecção, dizimação, adestramento, que, em nada, se compadeciam com a sua natureza frágil e dependente, ficando assim presas aos valores e práticas culturais que, em cada época, em cada sociedade se foram construindo à volta destes seres sem qualquer estatuto. Ou seja, é despropositado considerar que as crianças foram reconhecidas como sujeitos de direitos, uma vez que, em muitos períodos da história, e mesmo da história recente, elas foram desconsideradas enquanto seres humanos.”

Foi apenas a partir da segunda metade do séc. XIX que apareceram as sociedades protectoras da infância, mas somente depois das sociedades protectoras dos animais (Albuquerque, 2000). E foi apenas no séc. XX, em 1924, que surgiu a primeira referência a “direitos das crianças” num instrumento jurídico internacional, quando a Assembleia da Sociedade das Nações adaptou uma resolução endossando a Declaração dos Direitos da Criança, promulgada no ano anterior pelo Conselho da União

Internacional de Protecção à Infância (Save the Children International Union), organização não-governamental (Ibidem).

Em 1923, Jebb redigiu a Acta sobre os Direitos da Criança, sendo que este documento continha somente cinco pontos relativos aos direitos da criança, tendo-se convertido, no ano seguinte, na Declaração dos Direitos da Criança adaptada pela Liga das Nações, conhecida como a Declaração de Genebra¹. Esta Declaração assumiu-se como o primeiro contributo formal para a consideração das crianças enquanto sujeitos com direitos.

Dos cinco princípios da Declaração de Genebra, o fundamental referia-se ao facto de considerar a criança em *primeiro lugar*, tendo, posteriormente, esses princípios sido alargados para sete. No entanto e apesar de a criança ser considerada sempre em primeiro lugar, só depois da Segunda Guerra Mundial, com a criação da ONU e a UNESCO - a partir da década de 1950, é que a situação da infância passou a ser considerada com maior seriedade, sendo pelo menos a sua acção informada por documentos que legitimavam a ideia de que as crianças necessitam ver reconhecidos direitos acrescidos relativamente aos adultos.

Entretanto, em 1946 é criado o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), uma agência das Nações Unidas com o objectivo de promover a defesa dos direitos das crianças, ajudar a dar resposta às suas necessidades básicas e contribuir para o seu pleno desenvolvimento.

Após a revisão da Declaração de Genebra em 1948, onde se modificaram e aumentaram os direitos das crianças, só em 1957 é que se reiniciou novamente a discussão sobre o conteúdo dos direitos das crianças. Após 25 sessões de trabalho da terceira Comissão da Assembleia das Nações Unidas, foi unanimemente aceite pelos 78 Estados Membros da ONU, através da resolução 1391 (XIV), de 20 de Novembro de 1959 uma nova declaração de direitos para as crianças. Esta nova Declaração vem acentuar alguns aspectos inovadores, nomeadamente direitos relacionados com a identidade. Este direito foi inovador, pois pela primeira vez é declarado que as crianças

¹ Em 1927 foi adoptada a versão em língua Portuguesa desta 1ª Declaração. Em 1948, a Declaração foi revista e em 1952 adaptada no nosso país.

têm direito a um nome e uma nacionalidade². Assim construiu-se a ideia da criança como sujeito de direito internacional e como sujeito de direitos civis.

Entretanto, já em finais da década de 70, começou a surgir a necessidade de considerar um novo documento, mais abrangente, relativo aos direitos da criança, que se consubstanciou, anos mais tarde, na Convenção das Nações Unidas para os Direitos da Criança (CDC).

No Ano Internacional da Criança, em 1979, o governo Polaco fez esta proposta, que somente em 1989 se concretiza na CDC, com o objectivo de alargar e ampliar a lei internacional, de forma a criar entre os Estados obrigações mais claras e específicas relativos aos direitos da criança.

O acordo final que deu origem à CDC foi alvo de inúmeras negociações entre os países, considerando as diferenças culturais, religiosas e sociais existentes entre eles, consubstanciando-se, no final, como um marco importante, revelando, deste modo, uma mudança no entendimento dos direitos para a infância.

O principal contributo da CDC foi sem dúvida o facto de promover a ideia das crianças como sujeitos activos de direitos, através de alguns artigos, nomeadamente o seu artigo 12, que confere às crianças uma dimensão de participante activo nos assuntos que lhe dizem respeito, apesar de terem dificuldades no seu reconhecimento, por parte dos adultos, e na integração que fazem dos mesmos nas práticas com as crianças. A este propósito Alan Prout (2010:32) in Müller (2010:35) afirma que ainda temos muito que apreender sobre formas de permitir que as crianças falem por si próprias e à sua maneira. Com muita frequência exige-se que as crianças se ajustem às formas de participação dos adultos, quando o que é necessário são mudanças institucionais e organizacionais que facilitem e encorajem as suas vozes.

² Princípio 3: Todas as crianças têm direito a um nome e a uma nacionalidade

Os Estados que ratificaram a CDC ficaram vinculados à obrigação de aplicarem os seus princípios na lei e ordem interna do seu país. Para regular estes princípios surge o Comité dos Direitos da Criança³.

A Convenção dos Direitos da Criança, ratificada por 191 países, incluindo Portugal (Leandro, 2002), foi o primeiro instrumento de direito internacional a fornecer força jurídica internacional aos direitos da criança.

Para Cortesão e Stoer (2001:372) a CDC funcionou como um mecanismo de harmonização relativamente à concepção de que as crianças são portadoras de direitos. Segundo estes autores a CDC recompôs o espaço jurídico de cada país e pressupôs todo um conjunto de alterações nas legislações nacionais e, por consequência, na concepção de infância.

A principal diferença entre Convenção e a Declaração dos Direitos da Criança reside no facto de a Convenção tornar os Estados que tomaram parte dela, juridicamente responsáveis pelo respeito e realização dos direitos da criança, enquanto a Declaração não comportava quaisquer obrigações jurídicas (Albuquerque, 2000).

A Convenção tem por base 4 pilares fundamentais (UNICEF):

³ O Comité dos Direitos da Criança é o órgão criado em virtude dos art.º 43.º da Convenção sobre os Direitos da Criança com o objectivo de controlar a aplicação, pelos Estados Partes, das disposições desta Convenção, bem como dos seus dois Protocolos Facultativos (relativos ao Envolvimento de Crianças em Conflitos Armados e à Venda de Crianças, Prostituição Infantil e Pornografia Infantil).

Os Estados Partes apresentam relatórios ao Comité onde enunciam as medidas adoptadas para tornar efectivas as disposições da Convenção (e, sendo caso disso, dos seus Protocolos Facultativos). Os relatórios são analisados pelo Comité e discutidos entre este e representantes do Estado Parte em causa, após o que o Comité emite as suas observações finais sobre cada relatório: salientando os aspectos positivos bem como os problemas detectados, para os quais recomenda as soluções que lhe pareçam adequadas.

Este Comité dispõe também de competência para formular comentários gerais relativos a determinados artigos ou disposições da Convenção, organizar debates temáticos sobre matérias cobertas pela mesma, solicitar a realização de estudos sobre questões relativas aos direitos da criança e elaborar recomendações de ordem geral com base na informação recolhida a partir dos relatórios estaduais ou de outras fontes.

- A NÃO DISCRIMINAÇÃO: todas as crianças têm direito a desenvolver o seu potencial, em todas as circunstâncias, em qualquer parte do mundo;

- O INTERESSE SUPERIOR DA CRIANÇA: a criança tem prioridade em todas as acções e decisões que lhe dizem respeito;

- SOBREVIVÊNCIA E DESENVOLVIMENTO: garantir a qualidade de vida das crianças como o acesso a serviços básicos e a igualdade de oportunidades;

- OPINIÃO DA CRIANÇA: a criança deve ser ouvida e tida em conta em todas as decisões que se relacionem com os seus direitos.

A CDC tem 54 artigos, divididos em 4 categorias de direitos: direitos à sobrevivência (ex. direitos a cuidados adequados), direitos relativos ao desenvolvimento (ex. direitos à educação), direitos relativos à protecção (ex. direito a ser protegida contra a exploração) e direitos de participação (ex. direito de exprimir a sua própria opinião) (UNICEF).

De acordo com Monteiro (2002), a “Convenção reúne, universaliza, reforça e desenvolve os direitos da criança porque:

- a) Enuncia direitos que estavam dispersos por mais de 80 textos internacionais de direito convencional e não convencional, nos planos universal e regional, reforça alguns e acrescenta outros;
- b) Inscreve num tratado universal direitos que, tinham sido reconhecidos apenas no plano regional ou pela jurisprudência, como direito da criança a ser ouvida nos processos judiciais ou administrativos que lhe dizem respeito;
- c) Torna obrigatórias normas que eram apenas recomendações, como as garantias em caso de adopção e os direitos das crianças com deficiência.

- d) Impõe novas obrigações aos Estados, como abolir práticas tradicionais contrárias ao respeito dos direitos da criança e tomar medidas em favor das crianças vítimas;
- e) Reforça a interdição de discriminação;
- f) Reconhece direitos novos, como o direito de preservar a identidade e o direito à cultura natal;
- g) Cria um comité para controlar a sua aplicação.”

Em suma, a Convenção dos Direitos da Criança é um documento que procura um equilíbrio entre os direitos da criança, as responsabilidades dos pais e as obrigações do Estado, tentando dar resposta ao interesse superior da criança.

Podemos, conseqüentemente, afirmar que os anos 80 e 90 do século passado podem ser considerados como duas décadas de intensa codificação dos direitos e de uma tentativa de definição de uma justiça social para as crianças.

Há, no entanto, algumas controvérsias à volta deste documento, tal como refere Tomás (2006: 157)

“na comunidade científica não há consenso quanto aos DC. Goldstein (1979, 1996 *cit in* Freeman, 2000) defende que o único direito que deve ser concedido às crianças é terem pais autónomos, ou seja, estamos perante a defesa da ideia da não intervenção do Estado na família. A intervenção estatal, segundo o autor, pode influenciar a crença da criança sobre a onisciência e poder dos seus pais. Etzioni (1993 *cit in* Freeman, 2000) defende a tese de que há um excesso de direitos das crianças em detrimento das suas responsabilidades e deveres. Wardle (1996) critica os que defendem os direitos da criança, considerando que estão a subestimar o casamento e a parentalidade e sobrevalorizar a capacidade de os direitos da criança produzirem

mudanças. Considera ainda que definir as relações pais-crianças em termos de direitos desvaloriza as reais necessidades das próprias partes”.

Para além destes posicionamentos críticos a consolidação da aplicação dos direitos das crianças continua a confrontar-se com dificuldades, nomeadamente:

- A continuada ausência de um conhecimento por parte das crianças sobre os seus direitos;
- As diferenças, entre países que ratificaram a CDC, quanto à capacidade de garantir os direitos da criança;
- A falta de apoio por parte do Estado e das instituições transnacionais às lutas pelos direitos das crianças;

Ainda no que diz respeito às dificuldades com que se confronta na sua aplicação temos de sublinhar o exercício do direito de participação das crianças, sendo que a este propósito Fernandes (2009) defende que “As perspectivas tradicionais acerca da criança continuam, em muito, ligadas às perspectivas que entendem a criança como um ser incompetente, sujeita a normas sociais controladas pelos adultos”.

Ainda de acordo com Fernandes e Tomás (s.d, pp.3) “...a participação das crianças tem sido despolitizada, mantendo-se como uma temática de margem, sem tempo, nem espaço nas agendas políticas”.

Este facto dever-se-á, provavelmente, à ausência de uma consciencialização acerca da importância da participação infantil, nos discursos familiares e práticas educativas, que continuam a apoiar-se em discursos adultocêntricos, no qual o adulto é visto como o cidadão e a criança como mero objecto de protecção e socialização, situação que exige na opinião de Fernandes (2009) que se enfrentem as perspectivas que entendem os direitos de protecção e participação como direitos antagónicos. A mesma autora defende que é indispensável desconstruir a perspectiva que considera a criança como dependente da protecção do adulto e incapaz de assumir responsabilidades, como a única possibilidade de encarar as relações entre adultos e crianças, defendendo a importância de abrir caminho para considerar a criança como sujeito de direitos civis básicos, incluindo aí o direito de participação nas decisões que afectam as suas vidas.

Com o reconhecimento internacional de que todas as crianças são sujeitos de direitos, podemos afirmar que começou uma nova fase na história da infância. No entanto como defende Sorj (2004:61) “apesar da exposição dos direitos da criança ser inclusivo, ele constrói-se a partir de um mundo do desejável e não no mundo da necessidade”.

3. Os direitos da criança em Portugal

Portugal foi pioneiro a aprovar a Lei de Protecção à Infância em 1911, contudo só após a Revolução do 25 de Abril é que são pela primeira vez consagrados na Constituição da República, como direitos fundamentais, os direitos das crianças (art.º 69) e dos jovens (art.º 70).

Os anos 90 são em Portugal uma época histórica significativa para os direitos da criança.

Portugal ratificou a Convenção sobre os Direitos da Criança⁴ a 12 de Setembro de 1990, através do Decreto do Presidente da República n.º 49/90, não tendo emitido qualquer reserva ou declaração interpretativa à mesma. O respectivo instrumento de ratificação foi depositado junto do Secretário-Geral das Nações Unidas a 20 de Setembro de 1990.

Portugal, à semelhança de outros Estados, formulou objecções relativamente a reservas consideradas contrárias ao objecto ou fim da Convenção, tal como foi o caso das reservas da Arábia Saudita, Birmânia, Bangladesh, Brunei Darussalam, Djibouti, Indonésia, Irão, Kiribati, Kuwait, Malásia, Paquistão, Qatar e Turquia, as quais

⁴ A ratificação da Convenção foi feita através da Resolução n.º 20/90 da Assembleia da República e publicada no Diário da República (DR), n.º 211, I Série, de 12/09/1990.

invocam princípios gerais da legislação nacional e podem assim criar dúvidas quanto ao respeito pelo objecto e fim do tratado por parte do Estado autor da reserva, contribuindo assim para minar os fundamentos do direito internacional.

Portugal assinou os dois Protocolos Facultativos à Convenção relativos ao Envolvimento de Crianças em Conflitos Armados e à Venda de Crianças e à Prostituição e Pornografia Infantil a 6 de Setembro de 2000.

No momento da assinatura, Portugal formulou a seguinte declaração ao Protocolo Facultativo relativo ao Envolvimento de Crianças em Conflitos Armados:

“ Em relação ao artigo 2.º do Protocolo, a República de Portugal reitera que teria preferido que o Protocolo excluísse todos os tipos de recrutamento de pessoas abaixo da idade de 18 anos – quer esse recrutamento seja voluntário ou não – e declara que irá aplicar a sua legislação nacional a qual proíbe o recrutamento voluntário de pessoas abaixo da idade de 18 anos e que, nos termos do artigo 3.º, n.º 2, do Protocolo, irá depositar uma declaração com força obrigatória fixando em 18 anos a idade mínima para o recrutamento voluntário em Portugal.” (Albuquerque 2000)

A apresentação e discussão de relatórios nacionais

Portugal submeteu dois relatórios ao Comité dos Direitos da Criança. O relatório inicial foi entregue ao Comité a 16 de Setembro de 1994 (CRC/C/3/Add.30) e a discussão respectiva teve lugar a 9 e 10 de Novembro de 1995. O segundo relatório de Portugal foi submetido ao Comité a 8 de Outubro de 1998 e a sua discussão ficou agendada para a 28.ª sessão do Comité, mais precisamente para o dia 1 de Outubro de 2001.

No relatório de 1995, o Comité dos Direitos da criança realça aspectos relativos à tomada de decisões ao nível educativo, nomeadamente os que dizem respeito a um aumento orçamental destinado à educação. Apresenta ainda a intenção do Estado aderir à Convenção de Haia sobre protecção de menores. Refere ainda a futura ratificação da Convenção nº 138 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), do Estado Português.

Os principais assuntos de preocupação referem-se, por um lado, à falta de meios para a divulgação da Convenção para a população em geral, o que dificulta a transposição dos seus princípios na prática e nas políticas relativas às crianças; por outro lado, estão, ainda, patentes preocupações com as crianças vítimas de maus-tratos.

O segundo relatório sobre a aplicação da CDC em Portugal fez uma ampla caracterização da situação social da infância. Da avaliação do relatório que decorreu em Outubro de 2001, verificamos vários aspectos positivos, tal como refere Soares (2005:54) entre eles:

- A reforma do sistema de protecção de crianças e jovens, que permite um tratamento separado de crianças e jovens entre os 12 e os 16 anos que estejam numa situação de risco⁵ daqueles envolvidos em actividades criminosas⁶;
- A adopção de instrumentos internacionais de direitos humanos relevantes para os direitos das crianças, nomeadamente a Convenção de Haia (1993), acerca da Protecção de Crianças e Cooperação relativa à Adopção Internacional, a Convenção nº138 da OIT (1973), acerca da Idade Mínima de Admissão ao Emprego e a Convenção nº182 (1999), acerca da Proibição e Acção Imediata para a Eliminação das Piores Formas de Trabalho Infantil.

Contudo da avaliação do relatório resultam algumas preocupações e recomendações que a seguir se apresentam:

- Inexistência de uma estratégia nacional para a implementação da CDC, bem como ausência de uma estrutura de coordenação ao nível nacional;
- A incipiente salvaguarda da não discriminação, uma vez que embora já se verifiquem esforços nesse sentido é necessário reforça-los, nomeadamente com as crianças que vivem em condições de pobreza;
- Precário investimento na educação, nomeadamente na educação pré-escolar.
- Ausência de medidas para evitar castigos corporais na família.
- Apesar da existência de um plano Nacional contra a pobreza e exclusão Social, o Comité dos Direitos da Criança menciona a urgência de atender as famílias carenciadas.

⁵ Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo

⁶ Lei Tutelar Educativa

Refere ainda que é necessário reforçar a vigilância e a recolha de dados sobre o abuso e negligência das crianças contextos de acolhimento de crianças.

- Aponta para a necessidade de um aumento no investimento público na área da saúde, de forma a atingir as medidas dos outros países sendo as três áreas de maior necessidade: as crianças com deficiência, a gravidez na adolescência e as crianças afectadas pelo VIH/SIDA.
- É recomendada a atribuição do estatuto de refugiados a menores de forma a estes requererem asilo.
- As crianças de rua continuam em grande número, exigindo um investimento do Estado para assegurar que estas crianças tenham conhecimento dos seus direitos.
- No que diz respeito à justiça de menores é salientada a necessidade de tornar acessível a todos os jovens os dispositivos resultantes da reforma da justiça de menores.
- Finalmente, é sugerido que sejam desenvolvidas medidas relativas à situação social das crianças de etnia cigana e para enfrentar o fraco acesso destas ao sistema educativo.

Em suma, podemos concluir que da avaliação feita pelo Comité dos Direitos da Criança no que respeita à aplicação dos direitos da criança em Portugal há ainda no nosso país um grande trabalho de reformas que terão que ser efectuadas para que as crianças possam ser detentoras de direitos de uma forma plena.

De referir ainda o ano de 1999, que marcou, sem dúvida, a história da protecção à infância com a reforma do sistema de protecção.

Esta reforma pretendia fundamentalmente definir formas de encaminhamento diferentes para crianças e jovens, consoante se trata-se de situação de protecção (Lei de protecção de crianças e jovens em perigo) ou reeducação (Lei Tutelar Educativa), de forma a salvaguardar as necessidades tão distintas de uns e outros.

A propósito da primeira lei, a **Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo (Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro)** que regula a intervenção social do estado e da comunidade, nas situações de menores em perigo e em situação de para-delinquência com qualquer idade até aos 18 anos e crianças com comportamentos delinquentes (prática de crimes) até aos 12 anos, ou seja, dos que carecem de protecção, reservando-

se a intervenção dos tribunais para os casos em que não há consentimento ou em que é necessário decidir sobre restrições ou regulação do exercício de direitos.

4. Os direitos das crianças institucionalizadas nos documentos internacionais

Consideramos importante que numa dissertação onde se discutem os direitos das crianças que vivem em instituições de acolhimento, tentemos perceber de que forma aparecem (ou não) os seus direitos nos documentos internacionais que as protegem.

Assim, através da análise dos três documentos de salvaguarda de direitos das crianças (Declaração de Genebra, Declaração de 1959 e Convenção dos direitos da criança), tentamos apresentar, de seguida, a forma como ao longo da história se tem salvaguardado esta dimensão da institucionalização de crianças e jovens.

Começamos por fazer referência à Declaração de Genebra⁷, que se assume neste percurso como pioneira na história dos direitos da criança, como ponto fulcral de um caminho de construção e consolidação da ideia de criança como sujeito de direitos.

Inicialmente esta Declaração era constituída por cinco princípios gerais, sendo posteriormente alargada para sete (1948). No princípio IV desta declaração encontramos referência aos cuidados que se deveriam tomar relativamente a crianças em situações especiais de protecção, quando refere que *“A criança que tem fome deve ser alimentada, a criança doente deve ser tratada, a criança deficiente deve ser auxiliada, o órfão e o abandonado devem ser recolhidos”*.

Como se pode verificar através deste excerto, há uma consciência social acerca da necessidade de salvaguardar respostas para as crianças órfãs e abandonadas, mas que na nossa opinião, é ainda muito incipiente e caritativa, pois quando é referido que estas crianças devem ser ‘recolhidas’, a imagem que daí resulta é a da criança enquanto mero objecto que deve ser protegido, de forma a salvaguardar necessidades básicas de provisão.

⁷ Em 1927 a versão em língua portuguesa desta 1ª Declaração foi adaptada. Em 1948, a Declaração foi revista, e em 1952 foi adaptada ao nosso país.

Neste percurso de procura dos contornos de salvaguarda dos direitos das crianças institucionalizadas, referimo-nos, agora, à Declaração dos Direitos da Criança, promulgada em 1959 pela Assembleia Geral das Nações Unidas (aprovada em 1959, pelos 78 Estados membros da ONU, através da resolução de 1391 – XIV -, de 20 de Novembro). Ao afirmar que a “humanidade deve dar o melhor de si mesma à criança”, a Declaração constituiu durante muitos anos o enquadramento moral para os direitos da criança, apesar de não comportar quaisquer obrigações jurídicas.

A Declaração reconhece ainda a necessidade de amor e compreensão para o desabrochar harmonioso da personalidade da criança, bem como o dever dos poderes públicos prestarem especiais cuidados às crianças sem família ou sem meios de subsistência suficientes, quando refere:

“A criança precisa de amor e compreensão para o pleno e harmonioso desenvolvimento da sua personalidade. Na medida do possível, deverá crescer com os cuidados e sob a responsabilidade dos seus pais e, em qualquer caso, num ambiente de afecto e segurança moral e material; salvo em circunstâncias excepcionais, a criança de tenra idade não deve ser separada da sua mãe. A sociedade e as autoridades públicas têm o dever de cuidar especialmente das crianças sem família e das que careçam de meios de subsistência.” (Princípio 6º da Declaração dos Direitos da Criança)

Assim, segundo o 6º Principio da Declaração dos Direitos das Criança toda a criança tem direito a um encaminhamento especial por parte da sociedade e autoridades públicas. Apresenta na nossa opinião um enfoque mais abrangente do que o articulado na Declaração de Genebra, uma vez que nesta última pode perceber-se já uma responsabilização política pelas crianças que necessitam de respostas acrescidas, acrescentando ainda o facto de que é também dito que estas respostas devem ser salvaguardas de forma a que as crianças recebam cuidados especiais.

A Declaração de 1959, além de salvaguardar o direito à vida da criança, como a Declaração de Genebra, salvaguarda também os direitos de protecção, ou seja, responsabiliza o Estado “ *A sociedade e as autoridades públicas têm o dever de cuidar especialmente das crianças sem família e das que careçam de meios de subsistência.*”

Analisaremos agora, baseados na Convenção sobre os Direitos da Criança, o enfoque que ela propõe relativamente às respostas alternativas à família. Podemos encontrar ao longo do texto da CDC, vários artigos que regulam a acção do Estado a protecção dos direitos das crianças que se vêm privadas da sua família biológica.

No art.º 7⁸ é salvaguardado o direito de a criança conhecer os seus pais e de ser educada por eles, o direito a não ser afastada deles, a menos que seja posto em causa o seu interesse superior, nomeadamente em situações de risco para a sua integridade física e moral (artº9)⁹. O art.º 20¹⁰ da Convenção assegura que o Estado tem obrigação de protecção especial à criança privada do seu ambiente familiar, e de zelar para que possa beneficiar de cuidados alternativos adequados ou colocação em instituições apropriadas.

⁸ **Artigo 7**

1. A criança é registada imediatamente após o nascimento e tem desde o nascimento o direito a um nome, o direito a adquirir uma nacionalidade e, sempre que possível, o direito de conhecer os seus pais e de ser educada por eles.
2. Os Estados Partes garantem a realização destes direitos de harmonia com a legislação nacional e as obrigações decorrentes dos instrumentos jurídicos internacionais relevantes neste domínio, nomeadamente nos casos em que, de outro modo, a criança ficasse apátrida.

⁹ **Artigo 9**

1. Os Estados Partes garantem que a criança não é separada de seus pais contra a vontade destes, salvo se as autoridades competentes decidirem, sem prejuízo de revisão judicial e de harmonia com a legislação e o processo aplicáveis, que essa separação é necessária no interesse superior da criança. Tal decisão pode mostrar-se necessária no caso de, por exemplo, os pais maltratarem ou negligenciarem a criança ou no caso de os pais viverem separados e uma decisão sobre o lugar da residência da criança tiver de ser tomada.
2. Em todos os casos previstos no nº 1 todas as partes interessadas devem ter a possibilidade de participar nas deliberações e de dar a conhecer os seus pontos de vista.
3. Os Estados Partes respeitam o direito da criança separada de um ou de ambos os seus pais de manter regularmente relações pessoais e contactos directos com ambos, salvo se tal se mostrar contrário ao interesse superior da criança.
4. Quando a separação resultar de medidas tomadas por um Estado Parte, tais como a detenção, prisão, exílio, expulsão ou morte (incluindo a morte ocorrida no decurso de detenção, independentemente da sua causa) de ambos os pais ou de um deles, ou da criança, o Estado Parte, se tal lhe for solicitado, dará aos pais, à criança ou, sendo esse o caso, a um outro membro da família informações essenciais sobre o local onde se encontram o membro ou membros da família, a menos que a divulgação de tais informações se mostre prejudicial ao bem-estar da criança. Os Estados Partes comprometem-se, além disso, a que a apresentação de um pedido de tal natureza não determine em si mesmo consequências adversas para a pessoa ou pessoas interessadas.

¹⁰ **Artigo 20**

1. A criança temporária ou definitivamente privada do seu ambiente familiar ou que, no seu interesse superior, não possa ser deixada em tal ambiente tem direito à protecção e assistência especiais do Estado.
2. Os Estados Partes asseguram a tais crianças uma protecção alternativa, nos termos da sua legislação nacional.
3. A protecção alternativa pode incluir, entre outras, a forma de colocação familiar, a kafala do direito islâmico, a adopção ou, no caso de tal se mostrar necessário, a colocação em estabelecimentos adequados de assistência às crianças. Ao considerar tais soluções, importa atender devidamente à necessidade de assegurar continuidade à educação da criança, bem como à sua origem étnica, religiosa, cultural e linguística.

O artigo seguinte (art.º21¹¹) também abarca soluções alternativas à família como é o caso da adopção. Assim em casos que justifiquem o interesse superior da criança, uma intervenção superior para as proteger de comportamento de risco por parte dos pais, é salvaguardado o direito à criança de poder usufruir de uma protecção alternativa, ou seja colocando-as noutros seios familiares.

No que concerne à adopção a CDC refere que:

- Se não houver possibilidade de manter a criança junto dos pais biológicos, cabe à autoridade ou entidade oficial competente considerar vias alternativas para a guarda permanente da criança por seus parentes próximos.
- Adopção fora da família original deverá ser considerada se a colocação permanente e adequada da criança no meio de seus parentes próximos, ou a sua adopção por estes, não for possível.
- Quando os pais biológicos e os parentes próximos não tiverem condições que garantam o desenvolvimento completo e harmonioso da criança, as entidades responsáveis pelo bem-estar e pela protecção das crianças deverão encontrar soluções alternativas. A colocação permanente da criança em família substituta, através de Adopção ou de Custódia Familiar a longo termo, deverá prevalecer sobre a guarda institucional.

¹¹ **Artigo 21**

Os Estados Partes que reconhecem e ou permitem a adopção asseguram que o interesse superior da criança será a consideração primordial neste domínio e:

- a) Garantem que a adopção de uma criança é autorizada unicamente pelas autoridades competentes, que, nos termos da lei e do processo aplicáveis e baseando-se em todas as informações credíveis relativas ao caso concreto, verificam que a adopção pode ter lugar face à situação da criança relativamente a seus pais, parentes e representantes legais e que, se necessário, as pessoas interessadas deram em consciência o seu consentimento à adopção, após se terem socorrido de todos os pareceres julgados necessários;
- b) Reconhecem que a adopção internacional pode ser considerada como uma forma alternativa de protecção da criança se esta não puder ser objecto de uma medida de colocação numa família de acolhimento ou adoptiva, ou se não puder ser convenientemente educada no seu país de origem;
- c) Garantem à criança sujeito de adopção internacional o gozo das garantias e normas equivalentes às aplicáveis em caso de adopção nacional;
- d) Tomam todas as medidas adequadas para garantir que, em caso de adopção internacional, a colocação da criança se não traduza num benefício material indevido para os que nela estejam envolvidos;
- e) Promovem os objectivos deste artigo pela conclusão de acordos ou tratados bilaterais ou multilaterais, consoante o caso, e neste domínio procuram assegurar que as colocações de crianças no estrangeiro sejam efectuadas por autoridades ou organismos competentes.

- A criança deverá ser adoptada prioritariamente no seu país. *Adopção Internacional só deverá ser vista como uma alternativa quando esgotadas as vias de encontrar solução satisfatória para a criança dentro de seu próprio país.*
- A estabilidade, a continuidade e a permanência de relações são propícias ao crescimento e desenvolvimento da criança. Atendendo a que infância e a adolescência são da maior importância para o desenvolvimento da sua personalidade, todos os processos e todas as decisões deverão decorrer sem demoras desnecessárias, visto ser urgente para a criança estabelecer relações vitalícias com adultos que lhe sirvam de modelo.

Como pudemos ver pelos excertos anteriores com a CDC o entendimento acerca das respostas alternativas à família são, agora influenciadas por um conjunto de princípios que não encontrávamos nos dois documentos anteriores.

Quando é referido no artº 9 que “...a criança não é separada de seus pais contra a vontade destes, salvo se as autoridades competentes decidirem, sem prejuízo de revisão judicial e de harmonia com a legislação e o processo aplicáveis, que essa separação é necessária no interesse superior da criança...”, consideramos que estamos perante uma filosofia de intervenção que privilegia os direitos da criança em primeiro lugar nestas circunstâncias. Há ainda um outro aspecto constante do artº 21 que defende a importância de assegurar que os contextos de acolhimento promovam a educação das crianças e respeitam a sua diversidade “...importa atender devidamente à necessidade de assegurar continuidade à educação da criança, bem como à sua origem étnica, religiosa, cultural e linguística”.

Estes são, na nossa opinião, aspectos que conferem respostas mais criteriosas para estas crianças, baseadas nalguns daqueles que são os direitos fundamentais da criança, que são o direito à educação e o direito à não discriminação.

Finalmente, gostaríamos de fazer referência a um documento com interesse para discutir a institucionalização de crianças e jovens, que é a Carta dos Direitos das Crianças Institucionalizadas. Este é um documento fundamental de salvaguarda dos direitos específicos das crianças que vivem em condições especiais, como é o caso das crianças que vivem em instituições. Tendo resultado de um processo desencadeado pelo Ministério para as famílias e comunidades no Sul da Austrália, no qual foram envolvidas cerca de 2.300 crianças e jovens que então viviam em instituições de

acolhimento sob a guarda ou sob a custódia do Estado. A carta foi elaborada com o apoio das crianças, educadores, assistentes sociais, organizações não-governamentais e ainda com pessoas do governo. Deste processo resultou uma declaração simples e clara dos direitos que para estas crianças eram mais importantes. Neste documento podemos encontrar plasmados diferentes conjuntos de direitos, como apresentamos a seguir:

- Estar informada sobre o funcionamento da instituição e dos cuidados que lhe serão prestados, ou seja a criança deve se ir integrando na instituição gradualmente, após saber que irá ser institucionalizada deverá passar por um período de adaptação, fazendo visitas regulares à instituição;
- Ter privacidade e participar nas decisões que lhes digam respeito;
- Contactar com a família, parentes e amigos, salvo excepções impostas pelo tribunal;
- Estar seguro e protegido, os serviços prestados, e as condições têm que ser de qualidade. Usufruir do mesmo tratamento das crianças que não estão na instituição, ou seja, participar em actividades extracurriculares, fomentando relações de amizade, no fundo ser tratado em família;
- Ver os seus pontos de vistas e decisões respeitadas;
- Usufruir dos cuidados de saúde;
- Acesso à educação, a actividades lúdicas e de lazer;
- Ter cuidados especiais no caso de uma criança com deficiência;
- Apoio de um assistente social;
- Respeito pela vida individual.

Como podemos verificar, estão patentes neste documento um conjunto significativo de direitos, que abrangem desde direitos básicos de provisão, até direitos de participação, salvaguardando desta forma uma imagem da criança enquanto sujeito activo de direitos no exercício das suas vidas, mesmo quando se confrontam quando condições especialmente adversas para o exercício dos mesmos.

Capítulo 2 – As crianças e a institucionalização

*“Podemos imaginá-los como passarinhos em gaiolas...
uns rouxinóis, outros canários....
Os rouxinóis, sempre tristes,
Preferindo enfrentar o desconhecido,
a indeterminação do espaço
livre, a procura incerta de alimento,
segurança e carinho.
Os canários, cantando
nessa mesma gaiola,
trocando a liberdade
pelo conforto,
a segurança
e a certeza da satisfação
das suas necessidades básicas
de sobrevivência física.
Os últimos cantam,
os primeiros,
definham de tristeza.”*

Alberto (2002)

1. Percursos de definição de políticas de protecção para as crianças institucionalizadas

Em Portugal a protecção de crianças tem já uma longa história, defendendo Fonte (2005:101) que *“As preocupações com a infância desvalida e abandonada remontam aos primórdios da nacionalidade”*. A realeza portuguesa na altura colaborou para a resolução do problema da falta de assistência para as crianças desfavorecidas e abandonadas, tendo fundado, por exemplo, o hospital dos Meninos Órfãos de Lisboa, na segunda metade do século XIII, pela mulher do D. Afonso III, rainha D. Beatriz. No século seguinte foi criado em Santarém o hospital de Santa Maria dos Inocentes, seguindo-se de imediato outra grande obra - a Real Casa dos Expostos, em Coimbra, apoiada pela rainha D. Isabel, esposa do rei D. Dinis.

Neste período quem constituía o suporte jurídico da assistência às crianças órfãs no nosso país eram as Ordenações do Reino. Só mais tarde, no período liberal, é que

apareceram alterações jurídico-administrativas e só por essa altura foram publicados diplomas e códigos administrativos com uma nova visão da criança institucionalizada.

Nesta época o poder central, para não ter obrigação de financiar as instituições de acolhimento, passou para os concelhos a responsabilidade pelas crianças desfavorecidas, órfãs, carenciadas e sem cuidados familiares. Caso os concelhos não tivessem financiamento para suportar as despesas destas crianças, cabia aos oficiais das câmaras angariar esse rendimento, sendo para isso necessário recorrer ao lançamento das fintas – contribuições, sobre os habitantes do concelho.

No século XVI, algumas câmaras (Porto, Lisboa e Coimbra) assinaram contrato com as misericórdias passando estas a administrar as instituições de acolhimento. Contudo esta parceria só se prolongou até às grandes reformas estruturais do período liberal (1836).

Em 1689, na cidade do Porto, foi criada a Roda do Porto, que deu assistência a muitas crianças. Dez anos mais tarde alargaram-se, também, às cidades de Braga e Viana do Castelo, contudo esta rede de assistência a crianças continuava aquém das necessidades.

Com a publicação da lei de 1911, a intervenção era quase exclusivamente dos tribunais e instituições estatais viradas para a protecção e prevenção a Organização Tutelar de Menores de 1978, pelo contrário, privilegia a família, e o seu papel de protecção do menor, reconhecendo a sua importância na aplicação de medidas decretadas pela intervenção judicial.

Contudo a intervenção não estatal é ampliada nos anos 80, com o surgimento das Comissões de Protecção de Menores e do aumento de Instituições Particulares de Solidariedade Social. Desta forma, com o surgimento desta resposta social, as crianças passam a usufruir de uma protecção com contornos diferentes.

As Comissões de Protecção de Menores, surgem em Portugal no final da década de 70, dependentes do Ministério da Justiça, mas assumem-se como entidades que

envolvem parceria das comunidades locais no encaminhamento de crianças em situação de risco, em 1991, através do Decreto-Lei n.º 189/91. Contudo, com a entrada em vigor da Lei n.º 147/99, de 1 de Janeiro de 2001, as Comissões de Protecção de Menores são reorganizadas, passando a ser designadas por “Comissões de Protecção de Crianças e Jovens”, vindo reforçado o seu papel no sistema de protecção de crianças e jovens.

De uma forma geral, as respostas de institucionalização de crianças e jovens estão entregues a Instituições Particulares de Solidariedade Social, as quais são instituições privadas, sem fins lucrativos, que normalmente agregam mais do que uma valência, sendo que muitas dessas valências se encontram ligadas à infância. Claro que com o surgimento destas valências e sendo as crianças detentoras de direitos de protecção não só por parte do Estado como por parte da sociedade, a problemática da institucionalização passou a assumir uma maior visibilidade social.

Discutiremos, a seguir, alguns contornos dessa visibilidade.

A nível interno, temos, desde 1999, através da Lei de protecção de crianças e jovens em perigo (Lei 147/99, de 1 de Setembro), alguns elementos que nos permitem caracterizar, em termos legais, o acolhimento em instituição como a “colocação da criança ou jovem aos cuidados de uma entidade que disponha de instalações e de equipamento de acolhimento permanente e de uma equipa técnica que lhes garantam os cuidados adequados às suas necessidades e lhes proporcionem condições que permitam a sua educação, bem-estar e desenvolvimento integral.” (Art.º54)

Na mesma lei é referido que esta resposta institucional deve considerar a existência de uma equipa técnica, com uma constituição pluridisciplinar, integrando as valências de psicologia, serviço social e educação, e deve ainda dispor da colaboração de na área de medicina, direito, enfermagem e, no caso de lares de infância e juventude, de organização de tempos livres (Art.º 54).

É princípio fundamental que as instituições de acolhimento funcionem em regime aberto e sejam organizadas em unidades que favoreçam uma relação afectiva do tipo familiar (Art. 53.º- onde se referem também as implicações do regime aberto e as visitas à criança ou jovem).

Do artigo 50.º constam as modalidades de acolhimento em instituição (de curta duração ou prolongado) e a indicação da duração das medidas. O art. 51.º refere a possibilidade dos lares de infância e juventude serem especializados ou terem valências especializadas, e ainda o dever de se organizarem segundo modelos educativos adequados às crianças e jovens neles acolhidos.

É de referir, ainda, a relevância de uma atenção especial aos direitos do jovem em acolhimento, referidos no Art. 58.º da Lei 147/99 de 1 de Setembro mencionado anteriormente

- a) Manter regularmente, e em condições de privacidade, contactos pessoais com a família e com pessoas com quem tenham especial relação afectiva, sem prejuízo das limitações impostas por decisão judicial ou pela comissão de protecção;
- b) Receber uma educação que garanta o desenvolvimento integral da sua personalidade e potencialidades, sendo-lhes asseguradas a prestação dos cuidados de saúde, formação escolar e profissional e a participação em actividades culturais, desportivas e recreativas;
- c) Usufruir de um espaço de privacidade e de um grau de autonomia na condução da sua vida pessoal adequados à sua idade e situação;
- d) Receber dinheiro de bolso;
- e) A inviolabilidade da correspondência;
- f) Não ser transferidos da instituição, salvo quando essa decisão corresponda ao seu interesse;
- g) Contactar, com garantia de confidencialidade, a comissão de protecção, o Ministério Público, o juiz e o seu advogado.

(lei 147/99 de 1 de Setembro)

Assinale-se também a possibilidade dessa revisão antes de decorridos aqueles prazos, desde que ocorram factos que o justifiquem. Pode proceder-se à revisão antecipada, oficiosamente, a pedido dos pais, representante legal, pessoa que tenha a guarda de facto, ou a solicitação da própria criança ou jovem com idade igual ou superior a doze anos, ou com idade inferior, mas com capacidade para compreender o sentido da intervenção (Art.º. 62).

Devemos ainda registar neste percurso, em 2007, o Plano DOM - Desafios, Oportunidades e Mudanças, um programa do Governo que tem como objectivo a

qualificação da intervenção técnica e dos interventores dos Lares de Infância e Juventude.

O Plano DOM consubstancia-se em duas medidas:

1-Medida: consiste na dotação ou reforço das equipas técnicas pluridisciplinares dos Lares de Infância e Juventude, adequando-as ao número das crianças e jovens acolhidos;

2- Medida: traduz-se na qualificação da intervenção e dos interventores, através de um grande investimento na formação às Direcções, Equipas Técnicas e Educativas e na criação de instrumentos técnicos de intervenção.

A criação do Plano DOM — Desafios, Oportunidades e Mudanças, de âmbito nacional, que tem como objectivo principal a implementação de medidas de qualificação da rede de lares de infância e juventude, incentivadoras de uma melhoria contínua da promoção de direitos e protecção das crianças e jovens acolhidas, no sentido da sua educação para a cidadania e desinstitucionalização, em tempo útil.

Sem prejuízo dos contributos e participação das entidades mencionadas no ponto seguinte e da Comissão Nacional de Protecção das Crianças e Jovens em Risco, cabe ao Instituto da Segurança Social, I. P., a conceptualização do Plano DOM e respectivo regulamento.

Concepções de acolhimento institucional de qualidade de acordo: (Documento orientador da Equipa Central do Plano DOM):

O acolhimento é transitório:

- O Lar não é substituto da família actual ou futura da criança/jovem, mas sim o representante/defensor/promotor os seus direitos e desenvolvimento bio-psico-social;

- Deve promover/participar na elaboração e dinamização de projectos de vida suportado por planos de intervenção individualizados e pela actuação articulada da rede de parceiros;
- Deve promover a proximidade da criança/jovem com a família abrindo as portas da instituição à sua entrada.

O funcionamento e ambiente familiar dos Lares:

- Atenção individualizada, centrada nas necessidades de valorização, estabilidade e afecto a criança;
- Promoção da inclusão – integração as crianças na comunidade acompanhamento da inserção nos equipamentos e estruturas da comunidade, reforço da ligação as crianças à sua comunidade de origem promoção da integração dos Lares na comunidade, através de redes de parceria formais e informais.

O Plano DOM encontra-se já implementado em 111 Lares de Infância e Juventude, abrangendo:

- 3.844 Crianças e jovens;
- A contratação de 286 Técnicos Superiores;
- Um financiamento de 2.016.772,45€ em 2008

Com este investimento na qualificação, pretende-se potenciar a curto prazo, a reformulação de um novo modelo de acordos de cooperação, com vista à implementação de um modelo de acolhimento com respostas especializadas, que garantam a satisfação das necessidades específicas das crianças e jovens acolhidas.

Em 2009 neste Plano DOM, estão já envolvidos:

- 148 Lares de Infância;
- 4891 Crianças e jovens;
- Foram reforçadas as respectivas Equipas Técnicas com um total de 352 Técnicos Superiores;
- Concretizou-se um investimento técnico e financeiro muito significativo, em acções de formação que, entretanto, se destinaram quer a essas Equipas, como ainda às que já se encontravam em funções, às Equipas Educativas e às Direcções das Instituições (IPSS).
- A todas as Equipas Técnicas e Educativas está a ser garantida Supervisão Técnica externa, regular, através de profissionais especializados ligados, nomeadamente, à comunidade científica.

Segundo o relatório de caracterização das crianças e jovens em situação de acolhimento de 2009, pretendia-se que o Plano DOM no ano de 2010 fosse alargado à totalidade das respostas LIJ, estando já iniciadas as acções inerentes. Com este investimento na qualificação, pretendia-se a curto prazo, a reformulação para um novo modelo de acordos de cooperação, com vista à implementação de um novo modelo de acolhimento que fosse capaz de melhor garantir a satisfação das necessidades específicas das crianças e jovens acolhidas, alargando-se inclusivamente o âmbito de respostas especializadas.

Comparativamente ao ano de 2007 podemos afirmar que existiu até 2009 um acréscimo significativo de lares de infância e juventude abrangidos pelo plano DOM, de 111 lares abrangidos passaram a estar mais 37 lares envolvidos durante estes dois anos, ou seja em 2009 já estavam abrangidos 148 lares de infância e juventude.

Outro aumento considerável, como podemos verificar foi o acréscimo do número de crianças e jovens, compreendendo em 2009 4891 crianças, mais 1047 crianças e jovens do que em 2007.

Também a contratação de técnicos superior cresceu durante estes dois anos, foram contratados mais 66 técnicos superiores no período de 2007 até 2009, passando estes de 286 em 2007 a 352 em 2009.

Analizados os dois relatórios (2007 / 2009), verifica-se que nestes dois anos de implementação do Plano DOM, a qualificação do acolhimento institucional tem como pressupostos:

- A valorização das equipas educativas, enquanto elementos essenciais no trabalho relacional desenvolvido diariamente com as crianças e jovens, bem como o papel de relevo que desempenham na execução dos projectos individuais definidos;
- A maior capacitação do trabalho desenvolvido pelas equipas técnicas, pretendendo-se que a definição e execução de projectos de intervenção com a criança e família sejam crescentemente suportados por estratégias e técnicas de intervenção que promovam efectivas mudanças;
- A promoção de uma elevada coesão entre equipas técnicas e educativas, significando que, apesar de possuírem funções distintas, ambas desenvolvem um trabalho integrado e que deverá assumir um único rosto perante as crianças e jovens, em termos de procedimentos e estratégias de intervenção coerentes;
- A promoção de uma atenção consistente às necessidades individuais das crianças e jovens, quer pelas dificuldades emocionais que apresentam, quer pela necessidade de se construírem planos de intervenção que promovam um percurso individual de bem-estar e desenvolvimento integral;
- A adequação das capacidades, ou seja, o número de crianças que os Lares podem acolher, garantindo condições de vida adequadas ao seu desenvolvimento, organizando-se os mesmos, sempre que possível, em unidades residenciais de reduzida dimensão;
- O relevo dado às vinculações estabelecidas com os cuidadores, pretendendo-se que a criança, no seu percurso institucional, permaneça em ligação com quem já estabeleceu

vinculação, independentemente do seu projecto de vida ou da necessidade do seu tempo de permanência em acolhimento.

A gradual mudança de paradigma do acolhimento na cultura institucional portuguesa está, pois, a acontecer e cada Instituição está a caminhar no sentido de reflectir sobre a sua missão, a sua visão e os seus valores, adequando-os ao cumprimento da grande responsabilidade que lhe é confiada pelo Estado para bem proteger as crianças e jovens que acolhe transitoriamente.

Por sua vez, a par de todos os instrumentos legais em vigor, o Estado português, por iniciativa do XVII Governo Constitucional, integrou o grupo de trabalho inicial da estratégia “Construir uma Europa para e com as Crianças”, ao lado da Itália, Noruega e Roménia, cujo objectivo fundamental é a promoção dos direitos das crianças e jovens. Para os que se encontram institucionalizados, há direitos específicos a respeitar, normas de qualidade essenciais a ter em atenção e princípios fundamentais a observar.

Este programa tem permitido um acompanhamento e uma avaliação periódica da evolução do sistema de acolhimento institucional nos 4 países, o que culminará com a implementação desta estratégia nos restantes países que integram o Conselho da Europa. A experiência portuguesa tem sido destacada como exemplo de boa prática nesta matéria.

Do percurso que traçamos ao longo deste ponto é indiscutível o investimento público na protecção dos direitos das crianças institucionalizadas em Portugal. Alguns autores caracterizam este percurso como tendo um enfoque essencialmente proteccionista da família e da criança - da família porque dela dependem as crianças, da criança com o aparecimento dos serviços de atendimento especializado na área da saúde, educação, prevenção social e justiça.

Apesar deste investimento alguns autores defendem que nesta realidade continua a persistir o “adultocentrismo” que impede de se ver a criança como actor social, “tomar as crianças como actores implicaria ter em conta o seu direito à palavra e o seu reconhecimento como produtoras de sentido” (Vilarinho:2004:208), ou seja, considerar as crianças como actores sociais a nível sociológico, leva à injunção não só de factores

que determinam as suas vidas como implicações da infância no sistema social, para que a real complexidade da infância não seja alterada (Pinto, 1999:69;citado por Vilarinho, 2004:209).

Exige-se, portanto que neste gradual percurso de conquista de direitos para as crianças institucionalizadas, haja uma mudança da visão sobre a infância, reconhecendo nela a multiplicidade de papéis, culturas diferentes e uma condição social que influencia a sociedade, de forma a ultrapassar os problemas identificados por (Sarmiento et al, 2007:183):

“As políticas públicas têm efeitos geracionais diferenciados. Não obstante, a avaliação dos impactos geracionais das políticas não é geralmente tida em conta. Similarmente, a intervenção dos vários grupos e categorias populacionais na construção do espaço público é atravessada por factores de mobilização, por sistemas de crenças e representações sociais e por dispositivos institucionais e políticos que diferenciam os direitos formais e as possibilidades reais de contribuição na decisão política. (...) A infância é especialmente prejudicada, entre todos os grupos e categorias sociais excluídas, quer pela invisibilidade face às políticas públicas e aos seus efeitos, quer por que é geralmente excluída do processo de decisão na vida colectiva.”

2- Olhares sobre a institucionalização

*“...a forma mais simples e mais cómoda de
a sociedade solucionar o problema das
crianças vítimas de maltrato...”*
(Alberto, 2002: 231).

Tem-se constatado que, apesar da mudança na forma de olhar as crianças e a infância, a proclamação dos Direitos da Criança, e, ainda, a implementação de medidas de protecção em relação à infância, continuam a persistir muitas complexidades nos processos de institucionalização das crianças.

Antes de mais, podemos começar por referir o carácter assistencial e caritativo que marcou, durante séculos, esta resposta social e influenciou o tipo de respostas dadas às crianças. Esta dimensão assistencial caracteriza-se essencialmente pela satisfação de “necessidades básicas, tais como a saúde, a higiene e a alimentação” (Carvalho, 2000:67) e está associada, fundamentalmente, à provisão de necessidades básicas das crianças, sendo reveladora de uma história que, muitas vezes, foi profundamente maltratante destas crianças.

Esta opinião é corroborada por Durning (1998), que defende que a institucionalização de crianças e jovens, motivada pela existência de quadros sociais e familiares complexos, tem sido uma estratégia que nem sempre é respeitadora da condição das crianças e jovens como sujeitos de direitos, sendo, inclusive, muitas vezes, contextos maltratantes. De acordo com o mesmo autor um dos motivos que pode levar-nos a considerar que estas instituições podem ser maltratantes, é o facto de muitas delas continuarem a funcionar em sistemas de autarcia e autocracia, fechadas e hierarquicamente tuteladas. Desta forma não promovem relações de abertura ou proximidade com as crianças e com os jovens que nelas residem, podendo gerar sentimentos de medo e de impotência, características das *instituições totais* Goffmanianas (Fernandes, 2009).

Durning (1998: 75) considera que as instituições de acolhimento podem ser instituições maltratantes e apresenta-nos três possibilidades de isso acontecer:

- Quando não valorizam e/ou respeitam o sofrimento das crianças que decorre da própria situação de institucionalização, sem ser necessária a existência de qualquer outro tipo de maltrato;
- Quando são visíveis situações de negligência e violência nos contextos de institucionalização, exercidas pelos adultos que tomam conta das crianças sob a forma

de punições, quer físicas, quer emocionais, exponencialmente importantes se considerarmos as relações de poder que se estabelecem entre as partes envolvidas;

- Quando há uma massificação do atendimento das crianças institucionalizadas, não se registando qualquer possibilidade de estabelecer um equilíbrio entre a individualização e a colectivização da intervenção social junto das mesmas.

Considerando o contributo de Goffman para a discussão, a definição de instituição que propõe envia-nos exactamente para essa dimensão: “um lugar de residência e de trabalho, onde um grande número de indivíduos, colocados na mesma situação, cortados do mundo exterior por um período relativamente longo, leva em conjunto uma vida fechada cujas modalidades são explícitas e minuciosamente reguladas” (cit. Carvalho, 1999:31). Segundo o autor, se as instituições de acolhimento continuarem a funcionar em sistemas de autarcia e autocracia, fechadas e hierarquicamente tuteladas, sem relações de abertura ou proximidade com os seus *clientes - crianças*, poderão continuar a apresentar-se às crianças como instituições que geram sentimento de medo e de impotência. (Fernandes, 2007:258)

A investigação tem vindo a demonstrar que a experiência de institucionalização pode deixar as crianças, por vezes, vulneráveis à exclusão social, conforme defendem Ridge et al. (2000). Estes autores consideram que as crianças em situação de institucionalização, devido ao isolamento que vivem nessas instituições, poderão ver constrangidas as suas possibilidades de participação.

A estrutura organizacional das instituições de acolhimento poderá, assim, ser um poderoso entrave para o reconhecimento das crianças enquanto sujeitos activos e com opiniões acerca dos seus quotidianos, tal como defende Fernandes (2009), que ao caracterizar as dinâmicas geradas numa instituição desta natureza, defende, que nalguns contextos, se potencializa o silêncio e o alheamento social das crianças e jovens que aí vivem, enquanto estratégia de trabalho com os mesmos, o que invalida qualquer possibilidade de reconhecimento destes sujeitos como cidadãos activos.

A institucionalização das crianças, motivada pela existência de quadros sociais

e familiares complexos, tem sido, “...a forma mais simples e mais cómoda de a sociedade solucionar o problema das crianças vítimas de maltrato...” (Alberto, 2002: 231). A mesma autora considera que as investigações, de natureza essencialmente psicológica, têm vindo a demonstrar que os efeitos da institucionalização na qualidade de vida das crianças não têm sido muito positivos (Casas, 1993; Ferrándiz Torres, 1999; Alberto, 2002).

De acordo com Alberto (2002), o processo de institucionalização de menores em risco está associado a uma desresponsabilização familiar que, de alguma forma, conduz ao afastamento da família. A este propósito, o facto de o internamento ser muitas vezes longe da zona de origem da criança, de atender mais às dimensões estruturais (por exemplo, de disponibilidade de vaga) do que às dimensões pessoais e sociais dos envolvidos e de não desenvolver um trabalho em parceria com as famílias conduz ao afastamento destas e ao aumento de sentimentos de abandono e de solidão por parte das crianças.

Da mesma forma, a institucionalização parece estar também associada à estigmatização e discriminação social, assistindo-se por um lado, ao desenvolvimento de “rótulos” e, por outro lado, à construção de estereótipos e desenvolvimento de preconceitos por parte da sociedade em relação a estes indivíduos (Alberto, 2002). A institucionalização, enquanto processo promotor de estabilidade e integração sócio emocional, conduz a dificuldades na adaptação a novos contextos e papéis de vida (Bronfenbrenner, 1997).

Frédéric (ap.Alberto, 2002) expõe algumas possibilidades para a construção de contextos institucionais que perspectivem as crianças como sujeitos de direitos de provisão e protecção, mas também com direito ao respeito e à emoção: a consideração da voz e da acção das crianças institucionalizadas; a valorização dos pais na instituição de acolhimento e a existência de práticas profissionais religiosas. Essas práticas devem pautar-se por um equilíbrio entre as exigências formais de funcionamento da instituição e os ritmos, problemas e desejos das crianças, e também pela consolidação das

dificuldades dos pais e da valorização das suas competências e da sua presença no quotidiano das crianças.

Desta forma, encontram-se algumas possibilidades de as crianças e jovens assumirem algum protagonismo das suas vidas. É, portanto, extremamente relevante a partilha de práticas reveladoras de outras possibilidades de organização da vida destas instituições, sustentadas em princípios de participação das crianças e jovens, em dinâmicas de entreajuda, de colaboração e parceria, de discussão e intervenção, os quais são mecanismos fundamentais para a promoção de uma cidadania activa destes sujeitos.

a. O olhar da Sociologia da Infância

A sociologia da infância surgiu como um impulso relativamente ao que já tinha sido produzido, particularmente ao longo do século XX, no que respeita à socialização da criança e ao seu desenvolvimento.

A sociologia da infância em Portugal é bastante recente e os estudos sobre a infância sucedem-se; noutros países os sociólogos da infância, também têm encetado várias investigações, ou seja, cada vez mais as crianças são estudadas pela sociologia enquanto actores sociais, considerando a infância como categoria social, “dois elementos chave da sociologia da infância são as crianças enquanto actores e a ideia da infância enquanto estrutura social” (Prout, 2004).

Segundo James e Prout (1997), a principal causa para que o estudo das crianças permanecesse escondido deveu-se ao facto de a teoria tradicional da socialização assegurar uma imagem da infância subjugada pelas normas sociais. Assim o que os sociólogos procuram é compreender a socialização da criança de uma forma diferente das teorias funcionalistas. Durkheim¹² valoriza essencialmente o papel do adulto sobre a criança.

Assim, a Sociologia da Infância vem tal como refere Soares (2005:103) “propor um enfoque renovado que acentue e desoculte a acção social das crianças e a sua participação no processo de socialização. Este é agora considerado como um processo fluido, partilhado e implicado entre adultos e crianças”.

¹² Para uma maior aproximação das ideias do autor, sugerimos Durkheim (1978, 1982, 1995).

A criança é um sujeito activo de direitos. Têm um espaço e um tempo que, apesar das especificidades culturais, sociais, económicas, configuradoras de complexidades e dissemelhanças significativas entre os seus elementos, marcam uma etapa de vida para qualquer indivíduo, determinam também a organização de qualquer sociedade (ibidem).

A infância, enquanto grupo geracional, tem um carácter constante na sociedade, um espaço e um tempo próprios, que marcam uma etapa da vida de qualquer ser humano e determina também a organização social. “*A infância é simultaneamente o espaço cultural no qual as crianças aprendem, não somente aquilo que são, mas também o que não são e o que serão*” (James, 1993: 29).

A sociologia da infância tem ocupado um espaço significativo a nível internacional, por propor o importante desafio teórico-metodológico de considerar as crianças actores sociais plenos.

Falar das crianças como actores sociais é algo decorrente de um debate acerca dos conceitos de socialização no campo da sociologia. Corsaro (1997: 18) afirma que a perspectiva sociológica deve considerar não só as adaptações e internalizações dos processos de socialização, mas também os processos de apropriação, reinvenção e reprodução realizados pelas crianças.

Um dos grandes objectivos da Sociologia da Infância é ultrapassar a ideia de negatividade da infância, referida por Sarmento, quando defende que “A criança é considerada como o não-adulto e este olhar adultocêntrico sobre a infância regista especialmente a ausência, a incompletude ou a negação das características de um ser humano “completo”. (2000: 155), considerando que a “infância não vive da não-infância: está aí presente nas múltiplas dimensões que a vida das crianças (na sua heterogeneidade) continuamente preenche.” (idem: 157)

Como refere Fernandes (2005:105),

“a Sociologia da Infância permite um outro olhar sobre a infância: um enfoque, que partindo das leituras que as crianças fazem acerca dos seus quotidianos e dos problemas sociais com que se confrontam, permite recentrar a atenção para as problemáticas que condicionam as suas vidas, que porventura poderão passar despercebidas aos olhares adultos, que olham a ordem social das crianças através de lentes adultas”.

Sarmiento reforça esta ideia quando refere que “a sociologia da infância (se) propõe interrogar a sociedade a partir de um ponto de vista que toma as crianças como objecto de uma investigação sociológica por direito próprio, fazendo acrescer o conhecimento, não apenas sobre a infância, mas sobre o conjunto da sociedade globalmente considerada” (2004:17).

E, ainda, Mayall (2001) vem defender que a Sociologia da Infância deverá considerar que as representações sociais das crianças acerca de assuntos que lhes competem são de facto significativos para a construção das políticas sociais, deixando de parte a ideia de considerar as crianças como objecto de trabalho dos adultos.

De acordo com Fernandes “*considerar o ponto de vista das crianças tem, para além do mais, uma implicação pragmática para o exercício efectivo dos seus direitos, uma vez que uma caracterização objectiva das suas condições de vida conduz também à definição de estratégias mais adequadas às suas necessidades e conduz, portanto, a um exercício dos direitos à medida de cada criança*” (2009: 106).

Estes autores quando convocam a participação das crianças nos assuntos que lhes dizem respeito acentuam também a imagem da criança como cidadão. No entanto, os debates acerca das questões da cidadania das crianças desafiam esta aceitação tácita da importância de considerar as crianças como actores sociais e como sujeitos de direitos, nomeadamente, sujeitos de direitos de participação. A sociologia da infância debate-se com dificuldades de reconhecimento, enquanto área do saber específico sobre a infância, sendo alguns dos seus conceitos mais valiosos – participação infantil, cidadania da infância, investigação com e a partir das crianças – questionados e criticados por outras áreas ou abordagens científicas, nomeadamente a psicologia do desenvolvimento e a filosofia. Estas dificuldades de reconhecimento traduzem-se, depois, na construção de discursos e práticas acerca das crianças que acentuam “a

incompetência”, a “irracionalidade”, a necessidade de protecção e controlo das crianças (Soares: 1995: 107).

Todas estas questões assumem uma importância crescida quando as remetemos para os quotidianos de vida das crianças institucionalizadas, uma vez que alguns autores (Fernandes, 2007: 275) têm vindo a afirmar que “...Dessa investigação mais abrangente, e dos pequenos excertos que aqui apresentamos, resultam algumas imagens da infância institucionalizada que exprimem, de uma forma geral, o não auto-reconhecimento como sujeitos de direitos.” A mesma autora afirma ainda que “Daqui resulta uma imagem de infância conformada ao que já está estabelecido, que parece estar alheada das possibilidades de se fazer ouvir, alheada de qualquer acção ou intervenção que revele a sua voz e intervenção, com alcance mais alargado salvo nas suas relações de pares.” (idem: 276)

PARTE II:
ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Capítulo 1 - Princípios teórico metodológicos

1. Identificação do objecto de estudo e do problema a estudar

A investigação foi desenvolvida numa Instituição de acolhimento de crianças e jovens, de modo a perceber de que forma elas entendem o seu processo de institucionalização, as relações e dinâmicas que aí acontecem, bem como as possibilidades de poderem participar nesse processo.

Procuramos, basicamente, com a nossa investigação, respostas para a grande problemática que hoje se coloca à sociedade no que concerne à institucionalização da criança, ou seja, procurar compreender de que forma os direitos destas são respeitados, considerando o que está salvaguardado na Convenção dos Direitos da Criança.

2. Questão e Objectivos da Investigação

Compreender os significados que assumem os processos de institucionalização para as crianças e jovens, nomeadamente o exercício de direitos relacionados com a sua participação nestes processos, constitui, objectivamente, aquele que queremos que seja o grande enfoque deste trabalho.

2.1. Objectivos

Para responder a esta questão definimos alguns objectivos orientadores da pesquisa, nomeadamente:

- Compreender que significados assumem os direitos de participação nos processos de institucionalização de crianças e jovens;
- Perceber de que modo a criança foi encaminhada para a instituição e que possibilidade teve em ser ouvida nessa decisão;

- Caracterizar com as crianças o processo de afastamento da família biológica, conducente à sua institucionalização;
- Compreender os significados que as crianças atribuem à sua situação actual;
- Caracterizar as expectativas das crianças relativamente ao futuro, nomeadamente o seu papel nesse percurso.

No fundo, com a investigação que iremos desenvolver, buscamos respostas à forma como a criança é implicada no seu projecto de vida e à forma como os seus direitos são respeitados ao longo deste processo.

3. Orientação metodológica na investigação com crianças e a sua fundamentação

A opção que fizemos nesta pesquisa pela investigação qualitativa, explica-se pela importância que atribuímos à compreensão mais profunda dos problemas, da realidade social. Este tipo de investigação compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Segundo Pope & Mays (1995) os métodos qualitativos trazem como contribuição ao trabalho de pesquisa uma mistura de procedimentos de cunho racional e intuitivo, capazes de contribuir para a melhor compreensão dos fenómenos.

A investigação que levaremos a efeito será um estudo de caso, tendo como contexto uma instituição de acolhimento de crianças e jovens.

O estudo de caso é *“o exame de um fenómeno específico, tal como um programa, um acontecimento, uma pessoa, um processo, uma instituição, ou um grupo social”* (Merrian, 1988:9). O objecto do estudo de caso é, no entender de Godoy (1995b), uma análise profunda de uma unidade de estudo. Mais do que generalizar,

pretendemos contribuir para a compreensão mais criteriosa de uma problemática que marca inquestionavelmente a actual agenda de muitas crianças.

O contributo da nossa investigação relativamente a esta temática sustenta-se no facto de ser a partir das crianças, principais visadas desta problemática, que caracterizaremos os significados que se levantam ao longo do seu processo de institucionalização, bem como dos papéis e protagonismo que vão assumindo no mesmo.

A este propósito não podemos deixar de referir que a investigação com crianças nos permite ultrapassar tradições, tal como refere Sarmiento (2006: 62-63), que consideravam

“Estes seres sociais ‘em trânsito’ para a vida adulta foram, deste modo, analisados prioritariamente como objecto do cuidado dos adultos. A precocidade do estudo das crianças pela medicina, pela psicologia e pela pedagogia encontra aqui as suas razões de ser: as crianças eram consideradas, antes de mais, como o destinatário do trabalho dos adultos e o seu estudo só era considerado enquanto alvo do tratamento, da orientação ou da acção pedagógica dos mais velhos (Rocha e Ferreira, 1994 cit in Rollet e Morel, 2000). Esta imagem dominante da infância remete as crianças para um estatuto pré-social: as crianças são ‘invisíveis’ porque não são consideradas como seres sociais de pleno direito. Não existem porque não estão lá: no discurso social”.

A sociologia da infância tem vindo a propor dinâmicas renovadas no sentido de introduzir as crianças no discurso social, a partir das suas vozes, o que tem implicado, ainda de acordo com o mesmo autor que

“A investigação das crianças com base na infância como categoria geracional própria, o reconhecimento crítico da alteridade da infância (a par do esclarecimento dos diversos sentidos em que essa alteridade se exprime, no quadro de um reconhecimento das crianças como os múltiplos-outro, perante os adultos, por efeito da variedade de condições sociais) e ainda o balanço crítico das perspectivas teóricas

que construíram o objecto infância como a projecção do adulto em miniatura ou como o adulto imperfeito em devir, tudo isso é o que aqui se preconiza, num esforço simultaneamente desconstrucionista de constructos pré-fixados e de investigação empírica. Esta mudança de perspectiva – ou, se preferirmos esta “mudança paradigmática” (James et al., 1998) – constitui o esforço teórico principal da sociologia da infância”. (Sarmiento, 2005: 372) “

É a partir destas constatações que procuraremos advogar contra a ideia da criança incompleta, um ser que ainda não é, e precisa, nomeadamente, da acção do adulto para ser representada na sociedade. Segundo Soares (2006), a participação infantil, resgatada para os discursos científicos e políticos que são produzidos acerca da infância através da sociologia da infância, é um aspecto central para a definição de um estatuto social da infância, no qual a sua voz e acção são aspectos indispensáveis. Segundo a mesma autora a participação infantil é uma ferramenta indiscutível para fugir ou lutar contra ciclos de exclusão.

Também Milne (1996: 41) defende que a participação infantil “é um processo de construção de uma sociedade inclusiva para os cidadãos mais novos”. A participação das crianças na investigação contribui para a edificação de um espaço de cidadania da infância, ou seja, um espaço onde a criança e as suas acções são tidas em conta, o que no caso das crianças que vêm o exercício dos seus direitos restringido, se assume como um desafio e uma exigência acrescida.

Os nossos argumentos vão de encontro a essas afirmações, que têm somado nos últimos anos um significativo número de adeptos, os quais num esforço constante, vêm, na contramão dessa visão, construindo, em conjunto com as crianças, outras formas de vislumbrar os seus mundos. Para tal processo é imprescindível convocar elementos constitutivos da infância e distintivos desta categoria geracional relativamente à categoria geracional dos adultos, tentando compreender os processos próprios de construção das culturas infantis, tal como defende Sarmiento (2002: 4):

A pluralização do conceito significa que as formas e conteúdos das culturas infantis são produzidas numa relação de interdependência com

culturas sociais atravessadas por relações de classe, de género e de proveniência étnica, que impedem definitivamente a fixação num sistema coerente único dos modos de significação e acção infantil. Não obstante, a ‘marca’ da geração torna-se patente em todas as culturas infantis como denominador comum, traço distintivo que se inscreve nos elementos simbólicos e materiais para além de toda a heterogeneidade, assinalando o lugar da infância na produção cultural.

Em síntese, a nossa investigação sustenta a importância de escutar a criança, porque acreditamos ser este o caminho para a consolidação de uma visão da mesma enquanto ser de direitos, protagonista das suas acções e construtora de lógicas próprias de acção e criação, defendendo tal como Sarmiento que somente através das crianças poderemos

“(...) descobrir mais. Descobrir sempre mais, porque, se o não fizermos, alguém acabará por inventar. De facto, provavelmente já alguém começou a inventar, e o que é inventado afecta a vida das crianças; afecta o modo como as crianças são vistas e as decisões que se toma a seu respeito. O que é descoberto desafia as imagens dominantes. O que é inventado perpetua-as. (Idem, p.12)

4. Estratégias metodológicas na investigação com crianças

A diversidade da infância leva a que não haja métodos e técnicas de recolha de informação apropriadas para todas as situações. Desta forma, os investigadores, que se envolvem em processos de pesquisa com crianças, devem considerar a necessidade de desenvolver métodos e técnicas que se adaptem às crianças, de modo a rentabilizar as linguagens e competências diferenciadas destas.

O acesso às crianças deve ser um processo moderado e sobretudo acautelado, para evitar situações de discriminação perante as crianças. Por vezes apesar de bem-

intencionados, os critérios do investigador são enviesados e podem provocar situações de discriminação entre as crianças.

Para Fernandes (2009:122)

“Os dispositivos metodológicos fundamentais para a recolha e construção da informação pretendida deverão ser escolhidos não aleatoriamente mas através da ponderação destes três patamares, atendendo à especificidade do que se investiga, à natureza e às questões levantadas pela investigação, ao contexto onde a mesma decorre e à diversidade que caracteriza o grupo dos sujeitos da pesquisa, expressa em termos sociais, económicos, culturais, mas também etários e de género. A partir desta ponderação, as possibilidades são imensas e decorrem essencialmente da criatividade dos implicados no design da investigação, sejam eles investigadores-adultos ou investigadores-crianças”.

Na investigação com crianças existe uma série de ferramentas que podem ser utilizadas para a recolha de informação, como por exemplo: observação participante; grupos de discussão; entrevistas; registos das crianças; técnicas dramáticas; vídeo e fotografia; técnicas visuais individuais ou em grupo.

- Observação participante: é muito importante quando conjugada com a escrita, os desenhos e as discussões individuais ou em grupo das crianças.
- Grupos de discussão: os grupos de discussão podem ser vistos como uma estratégia importante quando as crianças têm alguma confiança entre si.
- Entrevista: a entrevista é uma técnica metodológica tradicional que pode ser usada de várias formas. As entrevistas têm de ter um tempo moderado de forma a manter as crianças interessadas no processo.

- Registos: A criança pode utilizá-la em forma de diário, ensaios, ou observações que elas achem pertinentes.
- Técnicas dramáticas: permitem aceder a representações que por vezes ficam ocultas para o investigador através de técnicas de faz-de-conta. Assim desta forma a criança liberta-se e dramatiza à volta de um tema, que permite recriar as suas vivências.
- Vídeo e fotografia: é uma técnica alternativa ao registo escrito. Desta forma a criança tem a possibilidade de manejar os equipamentos e recolher informações acerca do que as rodeia.
- Técnicas visuais individuais ou em grupo: esta técnica permite outros formatos de caracterização dos seus mundos.

5. Princípios Éticos e Deontológicos no Trabalho de Investigação com Crianças

Só recentemente começou a existir uma preocupação científica relativamente às dimensões éticas nas investigações com crianças.

Vários autores (Alderson, 1995; Ruck *et al*, 1998; Christensen, 2002; Soares, 2006; Fernandes, 2009; entre outros) trabalharam as questões éticas no trabalho com as crianças, passando estas a ocupar um lugar importante na teorização social sobre a infância.

Segundo Alderson (1995) não se podia falar numa ética de investigação com crianças, uma vez que estes princípios usados nas investigações com crianças eram, segundo a autora, considerados adultocêntricos. Deste modo, não fazia sentido, falar em ética, uma vez que a participação da criança nas investigações era desconsiderada.

O momento ético mais importante, no processo de investigação com crianças, passa necessariamente pelo consentimento informado. Aqui considera-se a informação dada à criança sobre todo o processo a ser desenvolvido com ela, uma vez que informá-la e acautelá-la acerca de todo o processo é um passo substancial para a investigação. Interessa também prevenir as crianças que todo o processo é voluntário e que têm a possibilidade de recusar participar na investigação e que podem, ainda, desistir se bem entenderem, ou seja, é importante que a criança entenda que a investigação é um processo voluntário e que têm liberdade de escolha. Segundo Alderson (1995) o direito ao consentimento tem impacto em todos os outros direitos e a competência das crianças poderem dar o seu consentimento depende, em grande parte, da possibilidade que tiverem em falar e fazer-se ouvir relativamente a todo o processo.

O espaço e o contexto onde se desenvolve a investigação devem inspirar confiança à criança para que se sinta confortável e segura. Como estratégia deve ser dada à criança a possibilidade de escolha do lugar onde a investigação se possa desenvolver.

A inclusão das crianças no processo de investigação exige uma multiplicidade de recursos metodológicos, para que todas as crianças sejam ouvidas em todo o processo, mesmo aquelas de tenra idade, ou portadoras de algum problema de saúde.

Fernandes (2009:127) dá-nos alguns contributos para aprofundarmos a reflexão sobre os cuidados éticos a considerar na investigação com crianças, quando refere a necessidade de

*“Construir um **roteiro ético** de investigação com crianças, para além de ter sempre presentes os já discutidos conceitos da alteridade e diversidade da infância, implica a consideração de princípios básicos em cada momento da investigação na definição do seu âmbito e objectivos; na escolha e utilização dos instrumentos metodológicos para recolha da informação e na construção e divulgação do conhecimento resultante da investigação.”*

Considerando o roteiro ético proposto por Fernandes (2009:128), é necessário ao longo da pesquisa salvaguardar determinadas orientações, nomeadamente:

1 - Objectivos do trabalho de investigação: o princípio fundamental na investigação com crianças incide na explicação do processo a todos os actores envolvidos na investigação. Durante todo o processo devem ser explicados os objectivos do trabalho a todas as crianças, para evitar manipulações e mal entendidos.

2- Benefícios e custos para a investigação: a investigação deverá também incidir sobre os benefícios para a criança, ou seja o objectivo deve ter em conta os benefícios para a criança. O direito à participação foi durante todo o processo promovido e trabalhado com as crianças. Porém a investigação com crianças tem também que ter bem patente os custos a ter com a investigação, ou seja a intromissão da privacidade, a timidez, a inconveniência, as rotinas a cumprir que as crianças exigem, o tempo, as despesas com o material didáctico, entre outros. Particularmente, as relações que se estabelecem entre investigadora / crianças devem ser preservadas.

3.Privacidade e confidencialidade: No início da investigação devem ser discutidas com a criança estas questões de forma a elas poderem ter consciência e colaborarem neste processo, combinando estratégias de salvaguarda da sua identidade e privacidade, nomeadamente a através da escola de nomes fictícios. Este aspecto assume-se como importante num processo de pesquisa, uma vez que, para além de outros aspectos, “os nomes funcionam como marcas de relações afectivas e, por conseguinte, como sinalizadores emocionais” Cabral (2005:2), contribuindo para que as crianças se sintam parceiras do processo.

4.Que crianças escolher para a investigação: a escolha do grupo de crianças com quem se vai desenvolver a investigação deve assumir alguns cuidados de forma a defender tal como refere Fernandes (2009:128) que

“a inclusão ou exclusão das crianças na investigação deverá ser eticamente informada, salvaguardando possíveis discriminações baseadas em critérios de competência, etnicidade, de estatuto social ou qualquer outra forma de discriminação. Além do mais, a referida selecção deverá decorrer também da implicação das crianças, pois, por vezes, os critérios adultos, apesar de bem-intencionados, são

desajustados pelas lógicas que regulam os quotidianos concretos e singulares dos grupos de crianças com quem se desenvolve o trabalho de investigação.”

5. Fundamentos: O papel das crianças e dos adultos na investigação deve ser tomada em conta na investigação. A negociação deve ser utilizada em todo o processo, deste modo evitamos atitudes adultocêntricas.

6. Objectivos e métodos: Os objectivos e os métodos do processo da investigação devem ser negociados com as crianças e adultos envolvidos na investigação, no início do trabalho a ser realizado.

7. Consentimento informado: A primeira etapa do processo de investigação com crianças é a informá-las acerca do trabalho que se pretende desenvolver, contrariamente à investigação clássica que obrigava as crianças a participar no processo, independentemente de estas pretenderem fazer parte integrante da investigação. Esta etapa de informação às crianças é fundamental, porque a criança só depois de informada poderá decidir sobre o que pretende fazer.

8. Devolução da informação: O momento da devolução da informação é no caso da investigação com crianças, um momento complexo mas fundamental de forma a registar e consolidar a imagem da criança como sujeito de direitos.

9. Possível impacto nas crianças: É importante a consideração do impacto que as conclusões do processo de investigação possam resultar para as crianças. Podem ser individuais ou colectivas.

10. Informação às crianças e adultos envolvidos: A informação de todo o processo de investigação deve ser clara. Só assim se consegue relações horizontais em todo o processo. Foi preocupação primordial da investigadora traçar logo de início o objectivo e a metodologia de trabalho a adoptar assim com informar todas as partes envolvidas no estudo.

Capítulo 2 - Procedimentos metodológicos

1. Contexto da investigação

1.1.O porquê da escolha

A realização da investigação no *colégio dos Vitrais*¹³ foi influenciada pelo facto de sabermos que esta instituição recebia crianças que se encontravam afastadas das suas famílias biológicas, aspecto que para o desenvolvimento da nossa investigação era fundamental. Um outro aspecto determinante na sua escolha foi o registo de abertura da instituição à realização da investigação, que se disponibilizou desde o início a que a mesma fosse realizada.

1.2. A entrada no terreno

A autora formalizou a entrada no terreno, através do protocolo de colaboração¹⁴ com a instituição em estudo. Contudo esse trabalho foi facilitado porque teve a possibilidade de reunir atempadamente com a equipa de trabalho da instituição e com a orientadora da investigação, de forma a explicar quais eram os objectivos em estudo e a natureza da investigação, bem como as obrigações de ambas as partes. A reunião incidiu sobretudo sobre os propósitos e os procedimentos da investigação assim como dos limites de confidencialidade, ou seja, o respeito pelo anonimato em qualquer exposição dos dados. Foi também dada a oportunidade de poderem ser elucidadas dúvidas que quisessem ver esclarecidas.

Com efeito, a entrada no terreno foi feita de uma forma acautelada e informada de algumas preocupações éticas indispensáveis na investigação com crianças.

¹³ A opção por este pseudónimo ao colégio em questão, foi pensada como forma de salvaguardar o anonimato e confidencialidade das crianças envolvidas no processo de investigação. A escolha do nome recaiu sobretudo pelo facto de o colégio no seu interior ser todo ele envolvido em vidraça, o que permitia ter um fácil acesso a todos os movimentos das crianças, devido a esse espaço luminoso e aberto.

¹⁴ Cf. Anexos 1

1.3. Caracterização do contexto

O presente ponto pretende fazer uma caracterização dos espaços e actores envolvidos neste estudo.

1.3.1. O *Colégio dos Vitrais*

O *Colégio dos Vitrais* é uma instituição de Solidariedade Social, situado no concelho de Braga, que funciona em regime de internato e recebe crianças entre os 0 e os 18 anos de idade¹⁵. Para além de uma estrutura administrativa que tem como órgãos máximos um conselho de administração, um conselho fiscal e um “órgão de vigilância”, existe também uma direcção executiva interna que, conforme é referido no Plano educativo do “Colégio dos vitrais ” é constituído por um director técnico, um responsável de cada um dos grupos (estes grupos são definidos em termos etários e de escolaridade, resultando daqui, o grupo dos pequenos, o grupo dos médios e o grupo dos grandes) e por um responsável pela Pastoral do Centro.

Apoiar e garantir os direitos e necessidades das crianças, jovens, pessoas idosas e comunidade envolvente, de forma integral e personalizada, é a grande missão da instituição que se faz reger por valores como a solidariedade, respeito/ética, confiança e responsabilidade.

As crianças deste Colégio frequentam escolas estatais, com a excepção das crianças com idades compreendidas entre 0 aos 5 anos, que frequentam creche e jardim-de-infância dentro do próprio centro.

¹⁵ É referido no seu plano educativo que as prioridades a ter em conta na admissão das crianças são as seguintes: crianças órfãs ou abandonadas, crianças e jovens em situação de risco, crianças e jovens filhos de pais alcoólicos, crianças e jovens filhos de pais incompetentes, crianças e jovens filhos de pais na prostituição, crianças e jovens de mães solteiras e falta de habitação condigna.

2. Caracterização dos actores

2.1. Os adultos: técnicos facilitadores

Depois da autorização para a entrada no terreno, foram-nos apresentados os adultos (directora, técnicos superiores, educadoras, auxiliares) responsáveis pelas crianças institucionalizadas. Apesar de não assumirem para a investigação um papel de relevo, uma vez que o que se procurava com a investigação era uma valorização da voz das crianças, estes adultos, de uma forma indirecta, foram importantes para a investigação, nomeadamente, no que respeita às apresentações do grupo-alvo e do espaço, à disponibilidade de horários, entre outros.

2.2.As crianças – protagonistas

Participaram nesta investigação 23 crianças com idades compreendidas entre os seis e os doze anos de idade. Treze com idades compreendidas entre os seis e os dez anos e dez com idades compreendidas entre os onze e os doze anos. Os nomes das crianças foram alterados para salvaguardar a sua identidade. Foi-lhes pedido para elas próprias escolherem um nome com que se identificassem.

A amostra foi delimitada, no sentido de permitir a organização de um grupo de trabalho mais pequeno, onde fosse possível estabelecer uma relação de proximidade entre a investigadora e as crianças.

Quadro nº1**Distribuição das crianças em função de variáveis sociodemográficas**

Amostra total crianças (Nrº)	
Sexo	
Feminino	19
Masculino	4
Nº total de crianças	23
Idade	
6 /10 Anos	13
11/12 Anoa	10
Nº total de crianças	23
Crianças oriundas de meio	
Rural	
Urbana	3
Desconhecido	19
	1
Nº total de crianças	23

A investigação decorreu, essencialmente, aos fins-de-semana, altura da semana em que as crianças tinham mais disponibilidade e se encontravam na instituição. Os primeiros contactos foram informais, de forma a construir com as crianças uma relação de maior proximidade.

2.2.1. Caracterização das crianças a partir das suas vozes

Numa investigação que evidencia a voz das crianças, parece-nos essencial a elaboração de um registo que permita um conhecimento acerca das mesmas, a partir das suas próprias vozes. Iniciámos o trabalho com uma recolha de dados que permitiu uma caracterização biográfica das crianças.

Para tal a investigadora realizou com as crianças alguns registos biográficos, de forma a caracterizar dimensões como: a sua família; os seus tempos livres; os espaços que mais e menos gostavam de frequentar e, finalmente, outras coisas que considerassem interessantes.

Apresentamos de seguida alguns dados caracterizadores das dimensões em análise.

A sua família

Os aspectos mais significativos e reveladores relativamente à família têm a ver com o facto de um grupo significativo de crianças (50%) utilizar uma caracterização adjectiva para descrever a família, donde ressaltam aspectos positivos como a união, a amizade, a ajuda, o carinho e amor: “ *A minha família é fixe, simpática, amorosa, carinhosa, alegre*” (Rute:10), ou então como descreve a Britney Spears (10) “*A minha família é muito boa, brincalhona, amiga*” ou ainda aproveitando as palavras de outra menina “*A minha família é fixe, amorosa, grande e simpática*” (Selenia Gomez: 11). Outras crianças descrevem-na, ainda, de uma forma concisa, como a Rita Pereira de 11 anos “*É fixe*” ou ainda como descreve a Princesa de 7 anos “*Boa, amiga*”, ou ainda recuperando as palavras do Hulk de 7 anos “*É bonita*”.

Apesar de ser um grupo de crianças com um percurso longo de institucionalização e algumas delas nem terem contacto com os pais, somente uma criança descreve a sua família de sonho, uma vez que não sabe da família de origem “*Oh eu não sei, mas sonhava em ter uma família feliz e minha amiga, e uma casa com um quarto só meu*” (Cristiana: 14).

Somente duas crianças - dois irmãos -, identificam algumas emoções de abandono relativamente à família de origem. Decorre dos seus discursos uma visão não biológica da família, construindo, em alternativa, outras possibilidades de encontrar a segurança e as emoções positivas que são para elas escassas, optando por descrever a família de acolhimento, tal como se pode comprovar pelas suas narrativas:

“*Não sei, abandonaram-me! A minha mãe pôs-me aqui na escola e não veio mais. A minha família de acolhimento gosto de estar com elas, são fixes, têm um bebé,*

tratam-me bem, ajudam-me quando eu preciso de alguma coisa, dão-me prendas”
(Mesi, 10)

Ou ainda como refere a irmã “ *A minha família de acolhimento aos fins-de-semana é unida, amiga e gosto muito dela. Já a minha mãe e avó de sangue não sei delas, não querem saber*” (Mariana: 11)

Outras crianças optam por descrever só um membro da família:

“Eu gosto muito do meu pai. Ele tá muito comigo, adoro-o. Ele vem-nos buscar para irmos para casa morar com ele na França” (Filipa:7)

Ou ainda utilizando as palavras da Falcão de 11 anos de idade “*A minha família é fixe e especial, menos o meu padrasto porque é mau*”.

Os tempos livres

Nas narrativas que as crianças concebem acerca da forma como ocupam os tempos livres, verifica-se alguma variedade de opções, quer em termos de género, quer em termos de contexto. Desta forma, optou-se pela organização que a seguir se apresenta:

Quadro nº 2

Como ocupam as crianças o tempo livre

	Meninos	Meninas
Brincar	50%	10,5%
Ver televisão		21%
Ler		15,8%
Utilizar o computador	25%	31,6%
Ouvir música		15,8%
Praticar desporto	25%	5,3%

A constatação mais visível é a diferença que se verifica, dentro de um grupo de crianças pertencentes ao mesmo género, em termos de variedade e quantidade de opções identificadas. Pela leitura imediata dos dados anteriores, pode constatar-se que as meninas apresentam uma maior variedade de actividades preferidas, desde a utilização do computador que assume um peso mais significativo, seguindo-se da sala de televisão. As actividades de brincadeira são para as crianças do sexo masculino o tipo de actividade preferida.

Os espaços que mais e menos gostam de frequentar

Espaços que as crianças gostam de frequentar

As crianças gostam de frequentar espaços colectivos como o são o espaço-sala de informática / sala de televisão e o espaço-parque de diversões. De referir que o quarto, somente é seleccionado por duas crianças.

Quadro nº 3

Espaços que as crianças gostam de frequentar

	Meninos	Meninas
Sala de T.V		4
Sala de informática	1	6
Sala-de-estar (sofá)		1
Parque (recreio)	3	4
Sala dos jogos		1
Piscina		1
Quarto		2

Espaços que as crianças menos gostam de frequentar

Relativamente aos espaços que menos gostam de frequentar, a maioria refere o átrio e os corredores. Quando questionadas sobre o porque de não gostarem do átrio e dos corredores, referem que é por ter que os limpar. As crianças mais crescidas, ao sábado de manhã, têm que colaborar com as actividades de higiene e limpeza dos espaços comuns. Como se trata de um grupo maioritariamente feminino, também o campo de futebol é um dos espaços menos apreciados por elas. A sala de estudo também tem prevalência negativa como ocupação dos tempos das crianças.

Quadro nº 4

Espaços que as crianças menos gostam de frequentar

	Meninos	Meninas
Campo de futebol		4
Sala de Estudo		3
Átrio e corredores		5
Refeitório		1
Cozinha		2
Coser		1
Escola		1
Animais	1	
Sala de TV	2	
Quarto	1	2

3.Cuidados éticos

Nas pesquisas com crianças, a ética é um aspecto fulcral, pois é irrefutável a existência de uma força adulta baseada no tamanho físico e nas relações de poder do investigador a qual é necessário considerar na relação de pesquisa.

A ética é uma dimensão particularmente importante na investigação, junto a grupos historicamente sem poder, como é indiscutivelmente o grupo geracional da infância, sendo que, de acordo com Soares (2006), a ética nas pesquisas com crianças deve ser sustentada por uma concepção da infância enquanto grupo social com direitos, em relações pautadas por um equilíbrio entre respeito, autonomia e protecção.

A dimensão ética segundo Alderson (2000) e Kramer (2002) garante à criança, para além de outros aspectos, o direito de consentir ou não em participar na pesquisa.

O investigador deve negociar com as crianças todas as etapas da investigação, desde a entrada no terreno, os objectivos, o consentimento informado por parte destas e deve por as crianças à vontade para desistir do processo de investigação a qualquer motivo, deve ainda garantir o sigilo de todas as informações prestadas pela criança.

Segundo Alderson (2000) as crianças também são produtoras de dados, e segundo a autora, podemos negociar com elas a difusão das informações que obtemos nas pesquisas. Podemos ainda discutir com as crianças a melhor forma de divulgar os dados da investigação.

Apresentamos de seguida a forma como estas dimensões éticas foram salvaguardadas ao longo do nosso trabalho.

Privacidade e confidencialidade

Estas questões do respeito pela confidencialidade e privacidade deverão ser sujeitas a negociação com as crianças, aspecto que na nossa investigação se caracterizou pela negociação entre a investigador e as crianças da escolha do nome pelo qual gostariam de ser conhecidas na investigação.

Esta sugestão de trabalho foi particularmente bem aceite por todo o grupo. Começaram logo no imediato a ponderar qual seria o nome pelo qual pretendiam ser chamados, “*Que fixe! Posso escolher o nome de um rapaz? Posso? Posso? Quero Falcão!*” (nota de campo nº 40: Fevereiro /11).

Os nomes escolhidos pelas crianças podem agrupar-se em 5 categorias: Jogadores de futebol, personagens Disney, cantores, modelos / actores e nomes próprios, mas de forma invertida.

A escolha dos nomes foi algo que deu bastante gozo às crianças, sendo possível perceber que elas se sentiram importantes, pelo facto de poderem ser chamados pelos nomes dos seus ídolos ou ícones de referência, aspecto que vai de encontro ao defendido por Kramer, (2002:48) quando afirma que “a significação dos nomes é aquilo que está presente também no imaginário infantil”.

Inclusão e exclusão

As crianças pertencentes ao grupo etário 6 – 12 anos integraram na sua totalidade o processo, à excepção de três, dois meninos e uma menina, que devido aos seus problemas de saúde não puderam participar na investigação.

O episódio que a seguir se relata é esclarecedor da relevância que deverá assumir a observação do princípio da não discriminação, nas relações que estabelecemos com as crianças em contextos de investigação:

«No dia em que pedi às crianças para fazerem a avaliação do processo da investigação, entrou um menino (que não fazia parte do grupo) e disse-me:

- E a mi, mi a qué, dá dá oh dá a mi

Perante aquele episódio sentei o menino no meu colo e dei-lhe uma folha, igual às que estava a dar às restantes crianças, que sarrabiscou com entusiasmo, dando-me beijinho e gritos constantemente de euforia e alegria!»

(Nota de campo nº 129: Maio/ 11)

Este episódio ajuda-nos a perceber a importância de acautelar situações de discriminação, e a valorizar situações inesperadas com as crianças, visto que a investigação deve apresentar vantagens para as crianças envolvidas.

A consideração e ressalva do princípio da não discriminação deverá ser um cuidado ético sempre presente ao longo de todo o processo de investigação com crianças.

De que forma foram escolhidas as crianças participantes na investigação foi, sem dúvida, um dos momentos mais marcantes para a investigadora, isto porque na instituição vivia um grande número de crianças. Assim, esta viu-se “obrigada” a limitar a sua escolha sem que trouxesse prejuízos para o restante grupo, optando por seleccionar apenas as crianças do primeiro e segundo ciclo do ensino básico.

Objectivos e métodos

A investigação deve iniciar-se com o esclarecimento dos objectivos e métodos em estudo, às partes envolvidas, constituindo um marco fundamental para a construção de uma ética democrática. Assim, defendemos que o trabalho de investigação “pretende traduzir-se em conhecimento válido acerca dos quotidianos, experiências, sentimentos e competências dos seus informantes parceiros no processo, as crianças” (Soares, 2005: 170).

«No momento em que lhe falei dos objectivos do estudo, as crianças, ficaram atónitas! Talvez devido ao facto de o conceito de direitos ser bastante abstracto! pensei! No entanto os objectivos foram sendo sempre lembrados ao longo de todo o processo, visto surgirem sempre questões nesse sentido. As crianças que não faziam parte do estudo consideravam, por vezes, que eu era alguém da segurança social, o que as levava a pedirem explicações nesse sentido: “aquelas grandes estão sempre a dizer que és da segurança. Não és pois não?” “Não. Eu sou aluna daquela escola grande que se chama universidade. Lembras-te de eu ter explicado?” “Ah!... Esquece! Elas não percebem nada!»”

(Nota de campo nº 74 Fevereiro/11)

Ao longo do processo, foram expostos e debatidos, mais do que uma vez e de várias formas, os objectivos do trabalho de investigação às crianças.

- *«Olha porque é que queres trabalhar aqui? Agora vens sempre prá qui? Queres trabalhar sempre aqui com aquela história dos direitos?»*
- *Explico novamente os objectivos que me levam a ir semanalmente à instituição (...)*
- *Ah já percebi! Agora quando chegarem aqui meninos novos vais também saber se eles quiseram vir para aqui! Olha anda ali, porque as mais velhas não acreditam. Pensam que também és da segurança! Anda, anda comigo para elas verem!*
- *Vamos lá então! – Respondi”*

(Nota de campo nº 76: Fevereiro /11)

O nosso objectivo inicial foi aproximar-nos das crianças e conquistar um espaço junto das suas rotinas, que nos desse acesso às suas relações de pares, com a clara intenção de participar, e, ao fazê-lo, compreende-las mais profundamente. Com este método de entrada no terreno fomos, dia após dia, experienciado o sentimento de fazer parte do grupo que pretendia investigar.

O consentimento informado por parte das crianças

O consentimento informado é na investigação com crianças um dos momentos mais importantes. O consentimento por parte das crianças foi um princípio indiscutível em todo o processo desta investigação: a criança optaria se queria ou não participar no projecto, o que implicou que na própria génese do projecto se procurasse o seu consentimento directo, que indiscutivelmente teria que ser um consentimento informado.

«O consentimento informado foi algo que me deu bastante prazer trabalhar com as crianças: os sorrisos iluminados, por poderem decidir por eles próprios, foi algo que estimulou o meu trabalho. Optei pelo consentimento

informado de forma escrita, ou seja, entreguei-lhes um Pack explicativo¹⁶ onde constava uma folha com o objectivo do estudo e questionava-os se pretendiam ou não participar no mesmo e ainda explicava que poderiam desistir caso pretendessem.»

(Nota de campo nº 27 Fevereiro /11)

Como ponto de partida, e para uma melhor compreensão por parte das crianças, foi entregue um Pack informativo a cada uma delas, com o objectivo de elas perceberem qual era o estudo que estava em curso, e para decidirem se queriam ou não participar na investigação.

O Pack informativo¹⁷ incluía a identificação dos objectivos do estudo, composto por, uma ficha biográfica, um panfleto explicativo às crianças, um cartaz com uma versão da Convenção dos Direitos da Criança, incluindo, também, uma folha onde as crianças eram convidadas a opinar acerca do direito de participação.

“O que me levou a escrever esta nota de campo foi, sem dúvida, a reacção das crianças à entrega do Pack explicativo, “*Vais-nos dar isso?*” Perguntou no imediato a Marta. “*Porquê? Mas ainda bem... quando for operada ao coração vou tar no hospital e vou decorar essas folhas dos direitos e depois vou-tos dizer, está bem? Vai ser no dia 25 de Julho!*” . Ou então como perguntou a Leonor “ *Deixas-me levar também para os meus irmão que estão no colégio Arco-íris, eles também devem saber isso dos direitos? Ou vais lá também explicar isso?*” A preocupação destas duas meninas, uma porque queria decorar os direitos e a outra queria que os irmãos institucionalizados noutra colégio também ficassem informados acerca dos direitos das crianças, são sem dúvida momentos gratificantes e estimulantes para a investigação”

(nota de campo nº 25: Fevereiro /11)

¹⁶ Irei descrever mais detalhadamente o que continha esse Pack explicativo no próximo capítulo.

¹⁷ Cf. Anexo 2.

Assim sendo, no início do processo foi distribuída às crianças uma folha (anexo 2), onde elas indicavam se pretendiam ou não participar no processo de investigação, podendo se optarem não participar ou desistir assim que entendessem. No entanto, temos que reconhecer que a questão do consentimento é uma questão intrincada. Segundo Dingwall (1980) há uma hierarquia de consentimentos, uma complexidade de escolhas e de constrangimentos situacionais, um código de conduta que envolve certas expectativas mútuas.

“A entrega do material às crianças permitiu-me verificar que praticamente todos me perguntavam se podiam ir ao quarto guardar o mesmo: “*Posso ir guardar no meu quarto, tenho uma gaveta só para as coisas importantes da escola e vou lá por está bem, já volto*” perguntou-me a Flávia, ou então como disse a pequena Manuela “*olha deixas-me guardar isto? É para mim, não é? As grandes vão ficar com inveja, vou guardar*”, perguntou ainda o Mesi “*posso escrever a lápis assim dá para apagar*”. De facto pensei que as crianças não valorizassem tanto os simples papéis que lhes ofereci, fiquei surpreendida com as reacções de uma forma muito positiva.

(nota de campo nº 30: Fevereiro /11)

O consentimento foi um processo que agradou as crianças: podemos verificar o entusiasmo pelas palavras do Leonel,

- «*Que bué! Eu é que lhe escolho?*
- *Sim, tens todo o direito de escolher participar ou não, é um direito da criança- respondi eu*
- *Ah... a minha professora também podia dizer se nos queríamos ou não fazer os T.P.C, eu dizia sempre que não queria, mas ta bem ela diz sempre: ‘têm que ser é a vossa obrigação!’ Ela não quer saber do direito!*
- *Os deveres fazem parte de um dever da criança enquanto estudante, percebes?*
- *Oh tá bem, tá bem! Prontos! Deixa lá os deveres! Mostra-me o que é que vamos fazer mais é! Isso é o que eu quero! És fixe! Perguntas-te se dava ordem (sorrisos) eu aceito, onde assino?*

(nota de campo nº 35: Fevereiro/ 11)

Assumi-se como estratégia de pesquisa que a participação das crianças na investigação seria voluntária e que, em qualquer momento do processo, teriam a liberdade de recusar-se a participar.

Segundo Alderson (1995) a competência de as crianças poderem dar o seu consentimento depende em grande parte da possibilidade que tiverem em falar e fazer-se ouvir relativamente a todo o processo e das possibilidades de poderem não aceitar participar ou desistir da investigação.

A esse propósito houve quem tentasse “testar” a investigadora, para perceber se realmente essa opção da desistência seria verídica, como se reflecte na ironia da Yasmin:

- *«Que cena, esta pergunta: se nós queremos! Não queres que a gente te diga que não pois não?»*
- *Tu é que decides se queres participar no estudo, és tu quem escolhes. Eu só te estou a perguntar se realmente queres participar ou não, e se quiseres podes sempre optar por desistir no decorrer do processo!*
- *Eu não disse que não queria!*
- *Mas disseste que eu não ia gostar se vocês optassem por não participarem, não foi?*
- *Foi, mas esquece! Claro que quero participar! Vais dar alguma coisa depois a nós?*
- *Vou dar atenção, carinho...*
- *Tá bem! Eu tava na tanga contigo! Vá! Mostra lá o trabalho. Estou ansiosa para saber o que é. Ainda por cima quem manda sou eu!»*

(nota de campo nº 37: Fevereiro /11)

De uma outra forma reagiu a Filipa, que perguntou, de uma forma inocente, à investigadora se gostava que ela participasse no processo de investigação:

- *«Claro que quero! Tenho que te ajudar, não é?»*

- *Claro que eu gostava que me ajudasses, mas és tu quem decide se queres participar ou não no estudo!*
- *Oh quero. És tão nossa amiga, dás-nos sempre bons, gastas muito dinheiro.*
- *Eu quero-te ajudar mereces tudo de bom! E sabes porquê?*
- *Então porquê? - perguntei eu.*
- *Porque tens coisas da Kitty.»* (pulseira que eu levava aquando do acordo do consentimento informado.

(nota de campo nº33: Fevereiro/11)

O consentimento por parte das crianças permitiu-nos construir uma relação de confiança mais consistente com elas, uma vez que desta forma elas se sentiram implicadas no processo, no qual a sua voz e opinião têm importância.

Deste modo, o consentimento não teve apenas como objectivo o preenchimento de um protocolo. Este consentimento, não pode ser visto como um contrato fechado, mas sim como um compromisso sujeito a negociações durante o processo de investigação.

4. As dinâmicas de recolha de informação

Em dinâmicas de investigação com crianças o investigador deve estar acautelado, à partida, acerca da importância de utilizar ferramentas de recolha da informação que sejam apelativas para as crianças e rentabilizem as suas formas de comunicação. Nesse sentido, na nossa investigação foram definidas técnicas variadas como a observação participante, os debates e as entrevistas como possibilidades de estabelecer uma maior interacção com as crianças e enriquecer o processo de recolha de informação.

A opção por estes recursos metodológicos permitiu à investigadora a recolha de informação da realidade com as quais as crianças vivem, em relação à sua participação na vida para a instituição, de uma forma lúdica conseguiu-se trabalhar o direito

participação. O objectivo foi permitir que a criança tivesse o papel central na recolha de informação para a investigação.

A investigadora optou, inicialmente, por construir uma relação de confiança com as crianças, e como estratégia integrou o grupo da sala de estudo, que se reúne sempre ao final da tarde, aquando das suas vindas da escola. Depois passou a visitar as crianças ao sábado, encontrando, assim, um ambiente mais descontraído, nos diferentes espaços que as crianças ocupavam: desde a sala de informática, à sala de televisão, ao recreio, entre outros.

“ A observação participante permitiu-me ir conhecendo as crianças, os seus hábitos, as suas rotinas e sobretudo as suas personalidades. O ambiente onde estas estão é bastante amável e acolhedor, existe respeito, educação e higiene. Tive a excelente oportunidade de poder vaguear pela instituição livremente.”

(nota de campo nº 18: Fevereiro/11)

A construção de espaços e tempos promoveu-se em três momentos distintos. Inicialmente procurou-se a construção de um espaço colectivo, uma vez que em grupo as crianças se sentiam mais confiantes e extrovertidas. Num segundo momento criou-se um espaço mais intimista e acolhedor, onde cada criança teve possibilidade de dialogar num clima calmo e sereno com a investigadora. O terceiro momento foi uma dinâmica colectiva, onde as crianças reunidas em círculo tiveram conhecimento dos resultados da investigação.

Iniciámos o roteiro de investigação com um conto “Uma aventura na terra dos Direitos”¹⁸.

Ouvida a história, desenvolveu-se com as crianças um diálogo, orientado por algumas questões:

¹⁸ O conto “Uma Aventura na Terra dos Direitos” da Paula Guimarães, elegido para o início da investigação, que deriva de uma selecção de materiais feita durante este processo, refere-se a uma publicação do Ministério da Segurança Social da Família e da Criança – ISS, I.P.
Anexo 6

- O que sabes acerca dos teus direitos?
- Achas que os direitos das crianças são respeitados?
- O que é para ti o direito de participação?

Para o efeito, recorreremos à utilização de entrevistas semi-estruturadas e análise de documentos para operacionalizar o nosso estudo.

“A entrevista é uma conversa com um objectivo” (Bingham e Moore, 1924). As entrevistas semi-estruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde nos irá dar a possibilidade de discorrer do tema. Aqui temos um guião que será previamente preparado de forma a seguir como o nosso eixo condutor, não precisando de ser rigidamente seguido.

O entrevistador favorece a realização de uma expressão mais livre, intervindo o menos possível, e é o entrevistador quem estrutura a entrevista a partir de um objecto de estudo previamente definido. A entrevista permite ao entrevistado estruturar o seu pensamento em termos do objecto perspectivado.

Assim, a entrevista consiste em conversações orais, individuais, de modo a obter informações sobre factos ou representações, cujo grau de pertinência, validade e fiabilidade é analisado na perspectiva dos objectivos da recolha de informação. Desta forma iremos certamente ter um elevado grau de flexibilidade na exploração das questões.

“ O momento das entrevistas foi maravilhoso. As crianças questionavam-me nos corredores quando é que chegava a vez delas para conversarem comigo. As entrevistas decorreram num espaço acolhedor onde tive a oportunidade de gravar e registar todas as conversas mantidas individualmente com cada criança. Basicamente a trepar por mim acima tinha a Filipa: *“Anda lá deixa-me ser eu a primeira hoje a falar contigo, anda deixa...deixa...”* e como não podia deixar de ser *“o que trouxeste hoje para nos dar? Vais-nos dar aquelas folhas das crianças outra vez? Tenho tudo guardado no meu quarto, não deitei nada*

fora.” A Filipa referia-se ao Pack informativo, e como não podia deixar de ser, foi a Filipa a primeira, não tinha solução: ela estava pendurada em mim!

(nota de campo nº47: Março /11)

A análise de documentos (Projecto das crianças, projecto educativo e regulamento) servirá para complementar a informação obtida pelas entrevistas. Através desta análise pretendemos encontrar informações úteis para o objecto em estudo.

5. A avaliação da investigação feita pelas crianças

Como não poderia deixar de ser, a participação das crianças no trajecto da investigação registou-se também no momento de avaliação, tendo sido organizado, no final da investigação, um espaço, onde cada criança, individualmente pode avaliar todo o processo. Assim as crianças registaram numa folha¹⁹ a sua opinião em relação a investigação.

O momento da avaliação foi muito bem aceite por parte das crianças, o Falcão equiparou-o mesmo a um teste

“ Que fixe parece um teste, onde eu sou a professora e tu a aluna, mas como te portaste bem vais ter ‘muito bom’!”

(Nota de campo nº138: Maio /11)

“- Ei que cena! Parece uma ficha daquelas do estudo acompanhado, onde ponho a nota que te vou dar?”

- Não é uma avaliação quantitativa, ou seja onde dás uma nota, mas sim uma avaliação qualitativa para dares a tua opinião sobre o trabalho que desenvolvemos em conjunto, entendes?

¹⁹ Cf. Anexo 4

- Já percebi Susana, obrigado, pensei que podia por uma nota!”

(nota de campo nº134: Maio/11)

Houve também quem ficasse reticente em relação àquele momento, como a Beatriz,

- “E porque é que te tenho que avaliar?

- Para poderes demonstrar a tua opinião em relação ao trabalho que foi feito- disse eu!

- Ah tá bem! Mas então respondo porque quero, não é?

- Claro que sim, sabes que podes desistir de participar neste trabalho assim que entenderes!

- Oh, não vou desistir! Eu gostei muito de saber sobre as crianças!

(Nota de campo nº136: Maio /11)

O modo como as crianças avaliaram a investigação, teve em conta a escada de participação de Hart (1992)²⁰ e a proposta de Fernandes (2009). A grelha de avaliação foi efectuada de uma forma simples e concisa para facilitar a interpretação e a compreensão por parte das crianças.

Apresentam-se, agora, os resultados obtidos da avaliação que as crianças fizeram do processo de investigação.

²⁰ Cf. Anexo 5

Quadro nº 5

Avaliação feita pelas crianças

No decorrer deste trabalho:	Nada	Pouco	Razoável	Bastante
A Susana explicou-me o trabalho que queria fazer	-	-	9%	91%
Pude demonstrar a minha opinião	-	4%	26%	70%
A Susana deixou-me ajudar nas tarefas	-	4%	31%	65%
Sugeri ideias à Susana e ela aceitou-as	-	4%	26%	70%
Disse tudo aquilo que queria dizer	-	-	13%	87%
Outros	-	-	-	-

A grande maioria das crianças (91%) afirma que estava informada acerca do trabalho que iríamos desenvolver em conjunto. Já 9% consideram que a informação acerca do trabalho foi *razoável*. A segunda questão cingia-se à voz das crianças, ou seja se estas no decorrer do trabalho puderam demonstrar a sua opinião à investigadora, e aqui as opiniões divergiram, a grande maioria 70% considerou ter *bastante* voz em todo o processo, houve também um número considerável de crianças, 26% que considerou que tinha sido *razoável*, e ainda houve 4% destas crianças que considerou ser *pouco*

ouvida. A terceira questão, relativa à ajuda nas tarefas, foi onde as opiniões não foram tão significativas como nas anteriores, uma vez que somente 65% das crianças considerou que ajudou bastante, tendo 31% das crianças considerado que a sua ajuda no decorrer do trabalho foi *razoável*, e apenas 4% dessas crianças mencionaram que a sua ajuda foi *pouca*. Relativamente à quarta questão, esta pretendia verificar a capacidade de acção das crianças. E no que respeita a este aspecto, 70% das crianças considera ter *bastante* acção no processo, já 26% considera que essa ajuda foi razoável e apenas 4% considerou que a acção que teve no decorrer do processo foi pouca. Na quinta questão, as crianças eram convidadas a responder se disseram tudo o que queriam dizer ao longo do trabalho, sendo que 87% delas afirmou ter dito tudo o que queria, tendo 13% afirmado que somente consideraram esta dimensão de uma forma razoável.

6. Apresentação das conclusões da investigação às crianças

Na nossa investigação salvaguardámos também uma dimensão ética fundamental e, por vezes, esquecida nos processos de investigação com crianças. Estamos a falar da devolução das conclusões da investigação às crianças.

O momento de devolução da informação às crianças, acerca do processo de investigação, pode caracterizar-se como um momento árduo. Para além de ser difícil traduzir um relatório de investigação num documento aliciante para as crianças, também o próprio momento de discussão do documento é complicado dada a agitação das crianças.

Como podemos ver na nota de campo seguinte, forma mais valorizadas as dimensões emocionais deste momento do que as substantivas, relativas às conclusões do estudo, no entanto, consideramos que a existência deste momento por si só é um momento de consolidação de uma relação de respeito com as crianças.

«Numa sala, onde pudéssemos estar todos juntos, transmitti as crianças, de uma forma simples, clara e concisa, os resultados da investigação, oralmente. Este momento foi de algum aparato, talvez pela confiança que as crianças já tinham comigo ou então por perceberem que realmente era o fim, contudo deixei bem

claro que apesar do estudo ter chegado ao fim pretendia continuar a ir visitá-los e a ajuda-los naquilo que precisassem. Escusado será dizer que o meu coração naquele momento batia a mil à hora, sentia-me como se estivesse perante um júri rigorosíssimo por ver aquelas lindas carinhas, aqueles sorrisos e todos os sentimentos que os envolviam. Naquele momento senti que tudo valeu a pena e que foi provavelmente o melhor tema que alguma vez poderia ter escolhido!»

(Nota de campo nº 156, Maio/11)

Síntese

No decorrer deste capítulo expusemos as dinâmicas metodológicas que orientaram o processo da nossa investigação.

A caracterização do contexto foi o momento primordial do processo: o colégio dos Vitrais. Nesta fase explicamos o porquê da escolha, a entrada no terreno e a caracterização do contexto. Caracterizámos, também, os adultos e as crianças envolvidos na pesquisa, tendo sido os primeiros, os facilitadores (Fernandes, 2009) que nos permitiram a entrada no terreno e as crianças os protagonistas (idem) que nos ajudaram na recolha e construção da investigação ao longo de todo o processo.

Pretendemos demonstrar de que forma a valorização das vozes das crianças foi importante para o desenvolvimento da pesquisa, recorrendo, para tal a uma variedade de recursos metodológicos. E demonstrar, ainda, a importância de considerar neste processo outros aspectos, como os locais de encontro entre investigador e crianças, a consideração de diferentes dinâmicas e tempos, bem como a importância de envolver as crianças em todo o processo, inclusive na sua avaliação.

PARTE III:

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

1. A análise de dados – procedimentos

A imensidão e variedade de dados reunidos no final do trabalho, enovelados e densos, traduz-se em páginas e páginas de transcrições de vídeo e áudio, material iconográfico, mensagens trocadas por correio electrónico; notas de campo, e comentários escritos das crianças; materiais audiovisuais, entre outros.

Esta diversidade de material tentou acautelar sempre o princípio de triangulação na investigação, que de acordo com Laws e Mann (2004) ajuda a focar a investigação e a clarificar a análise e a interpretação dos dados e permite ainda descobrir novos caminhos que são apontados pelas crianças. Procurámos fazer uma análise de dados baseada no cruzamento dos dados, oriundos de várias fontes, no sentido de um *pensamento combinatório* (Becker, 1998) resultante do confronto de várias visões, linguagens e contextos, tecnologias, materiais, competências e instrumentos metodológicos.

Os dados produzidos pelas próprias crianças apresentam-se como uma estratégia fundamental para o estudo da sua condição infantil, uma vez que complementam o olhar adulto. Vejamos o seguinte episódio:

«Eu estava a entrevistar um menino, quando de repente sinto uma respiração junto ao meu ouvido, e claro o menino com quem eu estava na conversa a rir-se.

Susana - Então Filipa, o que se passa?

Filipa- Nada!

Susana- Nada? Então não devias estar junto das outras meninas?

Filipa - Oh... quero-te pedir uma coisa!

Susana- Pede lá então, o que queres?

Filipa- Pega!

Lança-me um papel sobre a mesa com o desenho de uma roda com umas franjas.

Susana- Podes explicar- me o que é isso?

Filipa- ... é um rebuçado, eu também queria um rebuçado hoje, mas tu já falas-te comigo no outro dia e já me deste.

Susana- Oh minha querida pega lá uma mão cheia.

Filipa- Fiiixxxxxxxxxxxxxxxxxxxe! Obrigado, agora deixa-me ficar aqui para os outros não verem, são uns gulosos!

Claro que também tive que dar mais rebuçados ao menino que estava comigo e pedi gentilmente à pequena Filipa para ir guardar bem guardadinhos os rebuçados no quarto porque lhe fazia mal se os comesse todos naquele momento»

(nota de campo nº74: Março/11)

Vários autores (*Wendler, Rackoff, Ezekiel, e Grady, 2002*) têm vindo a reflectir sobre a ética de compensar/pagar ou não a participação das crianças na pesquisa. Segundo eles a criança deve ser compensada por participar na investigação, no entanto essa compensação não deve ser monetária, nem deve enviesar as respostas ao estudo. Deve sim funcionar como algo apelativo para a criança, ou seja como uma espécie de recompensa.

No caso da nossa investigação a utilização dos rebuçados não tinham qualquer intenção de influenciar as respostas das crianças, pretendia sobretudo funcionar como uma espécie de pagamento pelo tempo que gastavam com a investigadora. No entanto, ao longo do trabalho este aspecto, por vezes, confrontou-nos com algumas questões complexas, nomeadamente o facto de desta forma não construirmos relações genuínas de participação desinteressada das crianças, mas pelo contrário, podermos estar a condicionar esta relação pela existência de uma recompensa.

A transcrição das entrevistas e dos vídeos revelou-se um trabalho árduo e intenso, e claro que não foi apenas um acto de passar para o papel o discurso e as imagens gravadas; procurou-se apresentar as expressões das crianças, os silêncios, os risos, os tempos de demora, as hesitações, etc. Esta linguagem não - verbal foi importante na fase da análise, uma vez que nos permitiu interpretar com mais critério os dados. Na análise foi fundamental recorrer ao método relacional centrado na voz, *Voice-centred relational method*, uma abordagem holística e compatível com uma perspectiva realista compreensiva que se inspirou nos *workshops* de L. Brown e Carol Gilligan (1982) (*Harvard Graduate School of Education*) e que tem as suas raízes nas tradições

hermenêuticas e interpretativas, permitindo ao investigador ouvir os participantes e compreender as suas histórias dentro de um contexto.

Analizamos os dados como um todo, ou seja, cada transcrição foi dividida em temas e sub-temas sobrepostos, de forma a encontrarmos similaridades e diferenças. A análise dos dados foi um processo dialéctico. Assim, os temas recorrentes foram identificados e seleccionados para análise teórica.

Concordando com Tomás (2006:79) reconhecemos, no entanto, que nenhuma pesquisa pode ser completamente indutiva, porque o processo da pesquisa está informado pelas próprias biografias pessoais e intelectuais e pelos quadros conceptuais dos investigadores.

Capítulo 2. Análise dos dados

2.1. Infância e família – entre o passado e presente

2.1.1. A composição familiar

Segundo Potes et al (2006: 13) *“a família, é uma instituição que se encontra em constante mutação, acompanhando sempre as mudanças sociais, económicas e políticas que ocorrem”*.

Concordando com Bandeira (1997) cit in Potes et al (2006:14), *“nos últimos 30 anos, tem-se assistido a um conjunto de mudanças demográficas relacionadas com a queda da fecundidade e da nupcialidade, com o aumento do divórcio e das uniões de facto. Com todas estas mudanças a estrutura da família tem vindo a sofrer alterações, verificando-se um significativo aumento de indivíduos que vivem sozinhos, um aumento de casais sem filhos, bem como uma nova visibilidade de famílias monoparentais, uma vez que no passado, estas tinham uma conotação negativa”*.

No que respeita às crianças e jovens é fundamental falar das estruturas familiares, não apenas pela sua composição, recomposição ou organização, mas pelo seu papel enquanto estrutura de autoridade e controlo social. Generaliza-se a denúncia do “fracasso das famílias”, incapazes de exercerem um acompanhamento às crianças e jovens, e a progressiva instabilidade intrafamiliar faz com que os pais, detentores do “poder” e da “autoridade” na família, vejam geralmente o seu papel ser substituído.

Quadro nº 6

Origem das crianças

Origem Rural	Origem Urbana	Origem desconhecida
3	19	1

Das 23 crianças que participaram na investigação, 19 são provenientes do meio urbano, 3 do meio rural e uma não sabe onde nasceu.

Quadro nº 7

Composição da família biológica:

Famílias	
Famílias nucleares	34,78%
Famílias monoparentais	17,49%
Famílias recompostas	43,48%
Famíliares (avós, tios...)	4,35%

O maior número de crianças é oriundo de famílias recompostas (43,48%), seguido das famílias nucleares (34,78%), das crianças pertencentes a famílias monoparentais (17,49%) e por último crianças entregues a familiares (4,35%).

2.1.2. A (desor) reorganização familiar

A crise contemporânea que afecta a família, afecta também as crianças mais pequenas, exigindo cada vez mais uma acção concertada de algumas instituições como forma e meio de recomposição das relações familiares e de melhoria da “esperança de vida social” dessas crianças e jovens.

Como podemos ver pelo quadro seguinte, um significativo número de crianças participantes neste estudo, mais de 50%, foram retiradas do contacto com a sua família biológica antes dos 6 anos de idade.

Quadro nº 8**Idade de separação da família**

Idades	Nº de entrevistados
Bebé	2
1 ano	-
2 anos	1
3 anos	4
4 anos	3
5 anos	1
6 anos	3
7 anos	5
8 anos	1
9 anos	-
10 anos	-
11 anos	2
Não sabe	1
Total	23

Das crianças envolvidas, verificamos que à excepção de uma criança, todas elas sabem com que idades vieram para a instituição, embora essa vinda para a instituição tenha acontecido em idades muito precoces. A idade da vinda para a instituição é algo que está bem presente na cabeça das crianças, não havendo hesitações aquando questionadas sobre esse assunto.

Infâncias multi-institucionalizadas?

Um outro aspecto significativo que caracteriza este grupo de crianças é o facto de a institucionalização, para além de ser uma realidade prolongada, ser também uma realidade com muitas faces, uma vez que das crianças envolvidas no estudo, 4 já estiveram noutra instituição, antes de ingressarem no *colégio dos vitrais*. Há inclusive uma criança que viveu sempre em instituição, uma vez que sendo filha de mãe muito jovem, também institucionalizada, nasceu na instituição e foi permanecendo institucionalizada até ao momento da realização da investigação.

As três crianças restantes foram transferidas do *colégio dos vitrais* para um colégio na cidade do porto, na sua opinião, a pedido da mãe, mas passado pouco tempo acabaram por regressar, porque a distância para as visitas da mãe era muito grande.

“Eu era pequenina, tinha para aí 6 anos ou 7 e depois uma rapariga quando eu cheguei aqui tava sempre a bater-me e a minha mãe não gostava e tirou-me daqui. Fomos para o Porto, mas depois a minha mãe também não gostou e vim outra vez para aqui. Chamava-se Fundação qualquer coisa português, é no Porto.”

(Alaxandra II: 10 anos)

“Eu e as minhas irmãs tivemos noutro colégio no Porto, mas não sei o nome já não me lembro muito bem. Nós tivemos aqui, depois fomos para lá e viemos para aqui outra vez.”

(Isabel: 9 anos)

“Nós já tivemos noutro centro e era muito longe, não sei porque ... Não me lembro do nome.”

(Cátya: 7 anos)

Fratrías institucionalizadas e separadas

Nove das vinte e três crianças em estudo referem ter irmãos noutros colégios. Uma das causas que leva a que exista esta separação de irmãos prende-se com o facto de esta instituição “aceitar” maioritariamente meninas, sendo que os meninos somente a podem frequentar até uma determinada idade (7 anos/ 10 anos).

“O meu irmão saiu primeiro de casa, mas já não me lembro bem, acho que foi um ano antes. Tá no colégio dos campeões. Tem 17 anos. Já não o vejo há muito tempo, fico triste!”

(Cristiana: 15 anos)

“Viemos todos. Depois eles comeram aqui mas depois foram para outro colégio. Só os rapazes, as raparigas ficaram. Queria que estivéssemos todos juntos! Mas não pode ser aqui. Não querem rapazes grandes! Podíamos ir nós para a beira deles mas... não entendo!”

(Yasmin: 11 anos)

“Viemos todos, mas as raparigas vieram para aqui e os 3 rapazes foram para o S. Caetano.”

(Alexandra: 7 anos)

Síntese

Através dos discursos das crianças que têm irmãos noutras instituições, é possível destacar os sentimentos de desgosto pela separação de que foram vítimas, sendo que esta se explica, na maior parte dos casos, devido a dimensões estruturais de organização das instituições de acolhimento de crianças e jovens. Há orientações já com uma longa tradição que defendem que estas respostas devem ser organizadas em função do género, sem atender a outras dimensões mais significativas para crianças, que neste caso reclamam o direito a manter-se junto dos seus irmãos.

O discurso da Yasmin é ilustrativo do que afirmámos, ao demonstrar vontade de viver com os irmãos, nem que para tal tivesse que ir ela e as irmãs viver para outra instituição, o importante seria mesmo não perder esta ligação afectiva que os une. A separação de irmãos motivada por questões organizacionais é, na nossa opinião, uma prática desrespeitadora dos direitos básicos das crianças, nomeadamente o seu direito a manterem relações familiares. A prática continuada de separação das crianças assume-se como mais uma perda, depois da separação dos pais, de acordo com as opiniões das crianças que participaram deste estudo e na nossa opinião, políticas de protecção deveriam privilegiar a dimensão da protecção, aspecto que na nossa opinião não é salvaguardado desta forma.

2.1.3. A importância da (s) família (s)

Uma das necessidades básicas mais importantes do ser humano é a de pertencer, sentir-se parte integrante de um grupo familiar e social.

Segundo Fonseca (1994:34) a Família tem um “*papel determinante na humanização da sociedade e no desenvolvimento das vertentes cultural, económica e social. As famílias são pois agentes positivos de mudança, são o meio mais adequado, porque natural, à transmissão de valores e direitos humanos, da identidade cultural e do relacionamento e solidariedade entre gerações*”.

No decorrer do processo de investigação verificamos que algumas crianças vivem, simultaneamente, sentimentos contraditórios em relação aos pais, sentindo-se ora abandonados, ora protegidos.

“Eu gosto muito dos meus pais acho que não lhes deviam tirar assim as crianças mas eles também tinham que cuidar melhor de nós se calhar, mas como éramos cinco filhos eles coitados... fazíamos sempre asneiras” (Selená Gomez: 11 anos)

Perante as palavras desta criança verificamos que realmente ela sente-se abandonada mas, ao mesmo tempo, ainda consegue proteger os pais alegando que a culpa seria provavelmente dos filhos.

2.1.4. As crianças e a violência doméstica

Na análise das vozes das crianças que participaram nesta investigação, foi possível recuperar algumas marcas acerca do tipo de relações que estabelecem com os seus progenitores, nomeadamente marcas de violência e conflito familiar.

O conflito é algo inerente às relações sociais e contribui para o estabelecimento dessas mesmas relações. Esse era o paradigma que norteava Georg Simmel, sociólogo alemão considerado um dos mais importantes teóricos do conflito.

Para Simmel (1977:267), o conflito tem uma importância sociológica, sendo já uma forma de socialização, na medida em que cria uma unidade por meio da interação entre os oponentes. No seu desenrolar, as partes desenvolvem regras de conduta e formas de expressão dos seus interesses divergentes, instituindo a socialização do

conflito e a medida ou o limite da violência, ou seja, o campo do próprio embate. Neste sentido, o conflito contribui para a ordenação social, para a determinação de normas e regras comuns aos partidos em disputa, a partir das idéias compartilhadas de justiça, respeito mútuo e espírito desportivo. Contudo, o autor exclui do conflito socializador as manifestações extremas de violência que não respeitam o oponente e têm por finalidade a sua destruição moral, psicológica ou física.

Compreender estas questões a partir da perspectiva das crianças é um percurso que tem vindo a ser percorrido nos últimos tempos, tornando visível desta forma o impacto que situações de violência, que apesar de muitas vezes não envolverem directamente as crianças, têm efeitos tão perversos nas suas vidas. A este propósito Gorin (2004) apresenta-nos um investigação onde recupera das vozes das crianças discursos acerca da violência doméstica os seguintes aspectos:

- As crianças estão, por vezes, mais conscientes dos problemas do que o que os adultos pensam, mas nem sempre compreendem o porquê e o que lhes está a acontecer;
- As crianças preocupam-se muito com os pais, particularmente se recearem pela sua segurança;
- Algumas crianças, maioritariamente rapazes, não falam com ninguém acerca dos seus problemas, preferindo o apoio informal dos pais ou dos amigos;
- As crianças normalmente não sabem a quem recorrer para uma ajuda formal e invulgarmente procuram a ajuda dos profissionais.

Os relatos sobre violência doméstica diminuíram em Portugal em 2010, revela o relatório da Amnistia Internacional, segundo o qual as medidas adoptadas (as vítimas tinham direito a receber informação, protecção, abrigo, assistência financeira e de outra natureza) em Abril do ano passado para proteger as mulheres contra a violência doméstica terão originado esta "pequena redução" em relação a 2009.

Em 2010, a Associação Portuguesa de Apoio à Vítima (APAV) registou 15.236 denúncias de violência doméstica, comparado com 15.904 registadas em 2009. Em contrapartida, a organização União de Mulheres Alternativa e Resposta (UMAR) registou 43 homicídios em 2010, mais 14 do que em 2009.

Na nossa investigação, encontramos testemunhos na primeira pessoa, de crianças que lidaram de perto com quadros de violência familiar.

Das 23 crianças envolvidas no estudo, mais de 50% (13) falaram de conflitos familiares.

Conflitos entre pai e mãe são os mais frequentes, como podemos ver nas palavras de Falcão, 11 anos:

“O padrasto batia à minha mãe quando estava bêbado e um dia destes foi a polícia lá a casa porque ele partiu o vidro à beira da portinha. E depois eu vim para aqui quando tava na casa do meu amigo”

Ou então como menciona a Filipa, de 7 anos:

“O pai estava sempre a bater na mãe, é por isso que a mãe quis separar-se. Ela que não tinha marido arranjou, que é o meu padrasto, agora o meu pai está sozinho.”

E ainda como refere a Manuela, 12 anos,

“O pai batia na mãe e a mãe batia nele.”

Houve também crianças que falaram em conflitos familiares entre os pais com familiares directos, como por exemplo a Marta, 12 anos,

“foi a minha tia que me tirou para aqui. Ela foi ao tribunal pedir, elas são irmão mas não se dão bem[...] ao tribunal e eles disseram que não, que isso não se pode fazer a uma criança.”

e a Alexandra II, 10 anos

“Mais ou menos, cá estou melhor. Em casa havia confusões; estavam sempre a discutir.” ... “o pai, a mãe e a avó”.

Os conflitos estão bem marcados na vida destas crianças, contudo por vezes são mal interpretados por elas, chegando mesmo a culpabilizarem-se, como é o caso da Rute, 11 anos

“O pai é que batia na mãe, a mãe andava sempre nervosa e partia os pratos e os talheres. O meu pai andava com a minha mãe de mota, a minha mãe caiu e tem uma cicatriz aqui (testa) ... Andavam à luta por causa de nós!”

Ou então como refere a Leonor, 10 anos

“Os meus pais davam-se um bocadinho mal, eu e os meus irmãos queríamos sempre os brinquedos uns dos outros”

Síntese

As relações familiares são complexas, e as diferenças, comumente, não são percebidas como oportunidades de enriquecimento e acabam por ser usadas de modo destrutivo, atingindo as crianças que fazem parte destes núcleos.

Para além de presenciarem o conflito familiar, testemunhos como os da Rute (11 anos) levam-nos a reflectir sobre os quadros familiares de violência em que as crianças por vezes estão envolvidas, quadros esses que afectam e alteram toda a estrutura familiar. Mais grave do que isto é o facto de muitas crianças, que participaram na investigação, se culpabilizarem pela existência destes quadros de violência entre os adultos. Esse é o caso da Rute, uma menina com apenas 11 anos que se culpabiliza pelos conflitos e pelos problemas familiares existentes entre os seus progenitores. Assume que o problema se deve ao facto de ela e os irmãos fazerem asneiras. Este é, na nossa opinião, um aspecto que somente através das falas das crianças é possível recuperar e que tem ficado invisível nas investigações sobre violência doméstica: como é que as crianças interpretam, vivem e agem em contextos de violência doméstica.

2.1.5. As possibilidades de reunião entre as crianças e as famílias

No que concerne à possibilidade de reunião periódica entre as crianças e as suas famílias, podemos afirmar que as crianças recebem poucas visitas dos seus pais e/ou

familiares, à excepção de algumas que, mensalmente ou quinzenalmente, vão a casa, durante o fim-de-semana. Esse é o caso da Marta, 12 anos,

“Vou às vezes... mês a mês”

Encontramos, também, discursos reveladores da ausência destes contactos esporádicos, como o da Cristiana, 15 anos

“Ela veio aqui com a minha avó e com um homem, mas não sei se era namorado. E depois desapareceu... agora a minha avó está num lar, eu às vezes vou lá vê-la. No início vinha-me ver mas o meu avô não porque estava no hospital, teve um ano e tal internado e depois morreu.”

Ou então como o da Mariana, 12 anos

“Não, nunca mais vi a minha mãe nem a minha avó.”

Ou ainda como o da Britney Spears, 10 anos

“A mãe sim, vem às vezes, o pai nunca mais o vi.”

No entanto existe crianças que recebem visitas frequentes como é exemplo a Rute, 11 anos

“ Sim, vem hoje, às 11h... vêm separados. A mãe vem com a parte dela, com a mãe dela, as minhas tias e as minhas primas e o meu pai vêm sozinho.”

E a Falcão, 11 anos

“A mãe e o amigo da mãe que vêm cá visitar-me ao sábado, mas é pouco tempo Ele disse que ia fazer da minha mãe uma grande mulher como fez com a mulher dele...”

Síntese

Das narrativas destas crianças é possível resgatar profundas perdas na relação com os seus progenitores, pois na opinião das crianças, para além da quebra de laços que existiu com a separação, estes pais pouco ou nada fazem para os continuar.

2.1.6. Memórias

As conversas com as crianças acerca das suas famílias e das suas vindas para a instituição, foram, nalguns casos, completadas com recurso a memórias, de forma a reconstruir os seus percursos de vida até à entrada na instituição. *“Ela estava a escrever uma carta, era de tarde e estávamos em casa e ela depois foi embora! Ela disse que quando o meu pai lesse aquela carta ela já ia tar longe.”*

(Yasmin: 11 anos)

“Não, eu tava a acabar de tomar o pequeno-almoço, e a segurança social bateu à porta e a minha mãe ficou muito nervosa e trouxeram-nos.

“Nós viemos de manhã e os meninos estavam a ir para a escola, mas nós não ficamos nesse dia, primeiro viemos ver e depois é que ficamos, e eu como estava a meio do ano tive que reprovar.”

(Rita Pereira: 11 anos)

“(Abano de ombros) Eu e os meus irmãos estávamos a ir para o infantário com a minha mãe e depois a guarda chamou-nos e disse que nós tínhamos que vir para uma instituição”

(Manuela: 12 anos)

“Eu fui um dia para a piscina com a minha mãe, as minhas irmãs e a minha avó, não me lembro bem mas acho que o meu pai não foi, foi espectacular esse dia, brincamos muito”

(Mesi: 10 anos)

Está bem patente nas afirmações das crianças que quando se lhes pede para tentarem falarem das recordações do passado todas elas, à excepção do Mesi, recordaram o momento de separação da família. Pelos seus discursos é possível perceber o quão marcante foi o momento de separação das suas famílias

2.2- Infância e institucionalização

2.2.1 As ambiguidades face à situação de institucionalização

Na nossa investigação tentámos perceber junto das crianças, qual a sua opinião relativamente à sua institucionalização. Das crianças envolvidas no estudo, 69,6% acharam bem terem vindo para a instituição, 26,9% acharam mal e 4,3% não tiveram opinião.

Opinião positiva face à institucionalização

Relativamente às opiniões positivas face à institucionalização, verificamos que apesar delas serem positivas, assumem significados divergentes entre as crianças.

Há outras crianças que acham que desta forma conseguem ficar mais perto da família, como é o caso da Cátia: 7 anos

“Acho bem, aqui tenho muitos colegas... tou perto da minha mãe, temos sossego, na outra instituição tava longe e ela não nos podia visitar!”

Há, ainda, no grupo de crianças participantes da investigação, um grupo significativo de crianças que consideram que esta resposta foi a mais adequada para serem protegidas:

“Foi boa, por causa do meu padrasto, mas até acho bem. Assim ele não vem aqui.” (Falcão, 11 anos)

“Porque éramos 5 filhos e eles não conseguiam tomar conta de todos, era caro, acho bem” (Leonel, 9 anos)

“Oh... eu até acho bem. Éramos tantos que coitado do meu pai!!” (Yasmin, 11 anos)

“Achei bem, em casa havia muita confusão”

(Rita Pereira, 11 anos)

“Acho bem... Assim acabou a discussão”

(Britney Spears, 10 anos)

Há, ainda, crianças que consideram esta resposta como uma possibilidade de organizar o seu futuro:

“Acho muito bem assim posso estudar e ser alguém.”

(Mariana, 12 anos)

Com uma postura mais crítica temos a Selenia Gomes, de 11 anos, que defende que se devia fazer um estudo da família antes de terem tomado uma posição tão radical, mas concorda com a institucionalização,

“Depende, há pais, há crianças que necessitam de vir para aqui, outras, enfim retiram, eu tava bem com os meus pais, há crianças que eles deviam ter perguntado, depende das famílias...humm... por um lado depende, nós éramos pequeninos ainda tínhamos muito que crescer e não sabemos o futuro eles não sabiam se íamos piorar ou melhorar. Se piorássemos talvez porque tínhamos acidentes; se melhorássemos acho que não, mas prontos ... posso dizer que até achei um bocadinho bem, porque assim evitam os acidentes ...as crianças põem-se sempre em perigo elas não sabem o que é perigoso”.

Contudo, apesar de terem uma opinião positiva face à institucionalização, há crianças que concordam porque consideram que a institucionalização ocorreu por culpa delas, encarando-a como uma solução para a família viver em harmonia.

Opinião negativa face à institucionalização

“Acho mal. Não gosto de cá estar, não me deixam em paz...Era pequena mas não queria vir, se me perguntassem dizia que não queria vir.”

(Isabel: 9 anos)

“Eu não queria estar neste centro, mas prontos... Queria estar em casa com a minha família.”

(Rute: 11 anos)

Sem opinião formada no que concerne à institucionalização

“Não sei”

(Hulk: 7 anos)

Síntese:

De acordo com Martins (2002), a colocação de uma criança numa instituição não deve ser somente vista pelos seus aspectos negativos. Deve ser entendida como uma falha ao nível do contexto familiar, com uma oportunidade de ganhos efectivos, tanto como para a criança, como para a família.

A institucionalização segundo Zurita e Fernández del Valle (1996, citado por Martins, 2006) apresenta um conjunto de vantagens que a diferencia de outros cuidados substitutos. Segundo estes autores a criança, desde logo, tem a oportunidade de viver sem estar sujeita a rupturas e adaptações mal sucedidas por parte dos seus progenitores. As relações que são criadas no acolhimento institucional simplificam o contacto com a família biológica, uma vez que não proíbem as visitas, antes pelo contrário, promovem e estas relações.

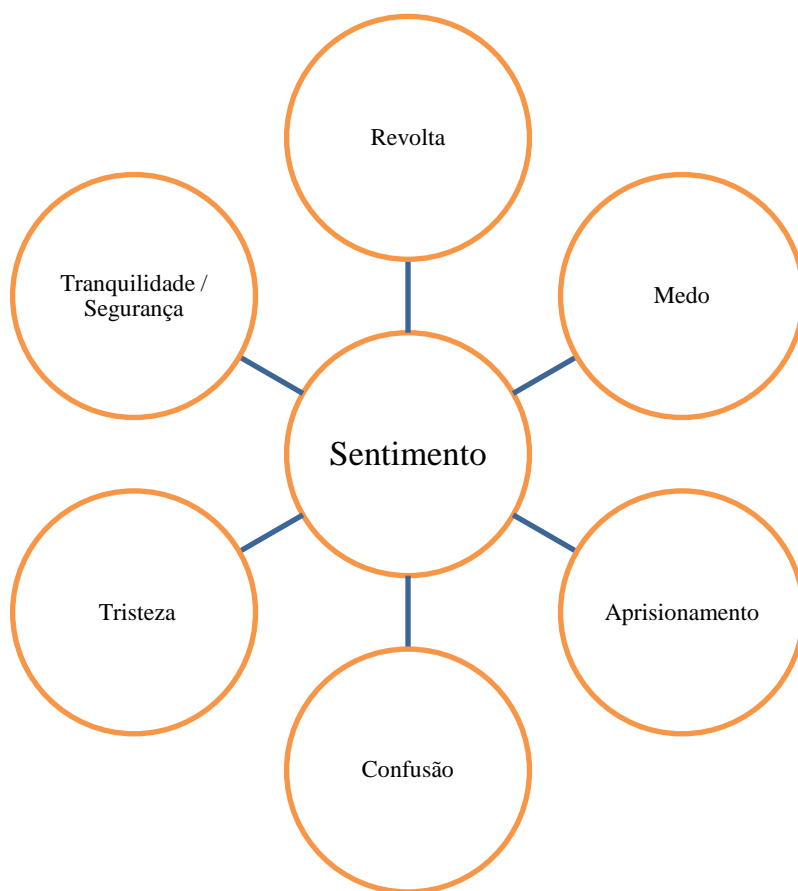
Das opiniões acerca da institucionalização, a grande maioria, tem uma opinião positiva relativamente à institucionalização. Mas nesta dimensão positiva encerra-se uma diversidade significativa de argumentos. As opiniões favoráveis à institucionalização defendem-na enquanto estratégia de protecção (Falcão, 11 anos; Cátia (7 anos); enquanto estratégia de promoção dos seus direitos e expectativas relativamente ao futuro (Mariana, 12 anos) ou ainda enquanto estratégia de resolução dos conflitos familiares (Rita Pereira (11 anos) e da Britney Spears (10 anos) e Yasmin (11 anos).

No entanto, de acordo com Alberto (2002, cit. por Martins, 2006), a institucionalização pode gerar consequências negativas a vários níveis, especialmente devido ao afastamento e abandono das crianças em relação às suas famílias. Para (Cóias, 1995), a institucionalização provoca um afastamento da família de origem e da comunidade na qual a criança se encontra inserida. Este factor é pertinente, pois as crianças além de sentirem o afastamento das suas famílias, sentem a falta de apoio da comunidade / sociedade na qual estavam inseridas. Este factor está bem presente na afirmação da Rute (11anos), quando ela refere que não queria vir para a instituição porque está separada da família.

2.2.2 Os sentimentos despoletados pela institucionalização

Os sentimentos têm uma importância vital para o desenvolvimento de qualquer ser humano, principalmente na infância. Ao longo da sua vida, a criança vai experimentando sentimentos relativos às pessoas com quem se relaciona e às situações em que se encontra mais ou menos integrada, que a poderão marcar profundamente.

O processo de institucionalização acarreta sempre situações de uma complexidade emocional acentuada. A quebra do vínculo familiar causa emoção e sentimentos de difícil explicação pelas crianças.



Muitos sentimentos confluem nesta “recordação”, do momento de chegada à instituição, predominando expressões e memórias de tristeza; revolta; confusão; sensação de aprisionamento e de medo, tranquilidade / Segurança.

Confusão:

“Sentia-me mal, olhava para o quarto começava a chorar foi muito difícil. As meninas estavam a brincar e eu chorava estava confusa não percebia nada.”

(Rita Pereira:11 anos)

Sensação de aprisionamento:

“Senti-me triste e presa. Eu não queria vir mas tive que vir não tive escolha.”

(Yasmin:11 anos)

Revolta:

“Chorava muito, tava revoltada. Gostava muito dos meus avós.”

(Cristiana:15 anos)

Medo:

“Foi um bocado triste eu e a Matilde dormimos juntas na 1ª noite, só na 1ª noite. Eu até tive um bocado de medo quando cheguei, não conhecia nada.”

(Falcão:11 anos)

Tristeza:

“Senti-me muito triste e Senti-me mal disposta”

(Rute:11 anos)

“Senti-me um bocadinho triste.”

(Marta: 12 anos)

Tranquilidade /Segurança:

Este sentimento apenas foi referenciado pontualmente. Das 23 crianças em estudo apenas três demonstraram este sentimento.

“(Risos) Eu... não sabia para o que vinha, eu só me lembro de quando saí do infantário. Vi uma carrinha e pensei que tava lá a minha mãe mas não era, acho que não senti nada... era pequena. Não me lembro muito, mas acho que bem, tava segura”

(Selena Gomez:11 anos)

“Bem”

(Cristiano Ronaldo: 7 anos)

“Senti-me acompanhado, tava bem.”

(Mesi:10 anos)

Síntese

Após a análise das entrevistas conclui-se que quando falam dos sentimentos face ao primeiro momento da institucionalização, uma parte significativa das crianças exprimem sentimentos negativos: tristeza, revolta, medo, sensação de aprisionamento, confusão. Os laços afectivos com os seus progenitores foram quebrados e isso repercute-se nos sentimentos descritos por estas. Contudo alguns sentimentos de

carácter mais positivo também vão sendo referenciados pontualmente, tais como tranquilidade e segurança.

Contudo, após a análise, o que prevalece é uma dimensão emocional negativa, sendo interessante perceber que as crianças que apontam sentimentos positivos são aquelas que vieram para a instituição ainda bebés..

2.2.3 Os motivos da institucionalização

No percurso de vida das crianças, são múltiplos os factores de risco que condicionam a sua trajectória individual, expondo-as a situações de desinserção, exclusão e até de perigo para a sua integridade emocional, social e física. Muitas crianças envolvidas na pesquisa revelam um percurso biográfico antes da institucionalização, onde predomina a intensidade e a excessividade desses factores, que são reveladores de uma multiplicidade de factores de risco, entre os quais destacamos:

1. Situações de carência socioeconómica na família
2. Famílias desorganizadas
3. Famílias numerosas
4. Violência doméstica
5. Divórcios e separações
6. Abuso sexual

Situações de carência socioeconómica na família

No primeiro caso, os factores de risco concentram-se na ideia de pobreza, a incapacidade económica da família poder prover necessidades básicas, como podemos comprovar com a narrativa do Leonel e da Marta

“Sim porque os meus pais não podiam tomar conta de cinco filhos e puseram-nos num colégio... éramos muitos para manter. Ficava caro. E a minha irmã até caiu da janela.”

(Leonel: 9 anos)

“Porque a minha mãe não tinha condições de tar comigo, não tinha dinheiro”

(Marta: 12 anos)

De acordo com os dados do Processo de Protecção Social e Inclusão Social da União Europeia (2008) quase um em cada quatro dos 78 milhões de cidadãos da UE que vivem abaixo do limiar da pobreza é criança. Em 2005 havia 19% de crianças com idades compreendidas entre 0 e 17 anos em risco de pobreza nos 27 Estados-Membros da UE, em comparação com os 16% da população total. Por isso, em muitos países da UE, as crianças correm mais riscos de pobreza comparativamente à população total.

Segundo (Costa, Baptista, Perista&Carrilho, 2008) pobreza pode ser definida como uma situação de privação resultante de falta de recursos. A pobreza infantil é definida como a percentagem de crianças dos 0 -17 anos inclusive, que vivem em agregados com um rendimento disponível inferior a 60% do rendimento mediano equivalente.

Devemos considerar nesta definição que a pobreza infantil deve ser entendida como a pobreza vivenciada durante a infância pelas crianças e jovens, que cresceram sofrendo carências de determinados recursos que lhes são essenciais, sejam eles físicos, económicos, sociais, políticos, entre outros.

A situação de rendimento de uma criança é influenciada pela dimensão, composição e características da família onde vive. Como as remunerações constituem habitualmente a principal fonte de rendimentos das famílias, a situação profissional dos pais é um factor determinante da pobreza. O desemprego representa o risco principal de pobreza das famílias com filhos. A Marta (12 anos) e o Leonel (9 anos) são exemplos de crianças que passaram por situações de pobreza no seio familiar, a qual foi na sua opinião, a razão para serem institucionalizados.

Desestruturação familiar

Encontram-se nas narrativas das crianças acerca dos motivos que conduziram à sua institucionalização outras dimensões associadas à (des)organização familiar, que são apresentadas com contornos emocionais, relacionais e sociais significativos.

“Como o meu pai trabalha muito de dia e de noite e a minha mãe não quer saber de nós, o meu pai pediu ao Dr. Pedro, que é o nosso doutor se nós podíamos vir para um centro, porque ele não consegue tomar conta de nós. Tínhamos uma senhora, uma ama, para tomar conta de nós mas depois também não podia porque éramos muitos”

(Yasmin:11 anos)

Famílias numerosas

O facto de as famílias serem numerosas aparece também como um factor que leva à institucionalização, o que se apresenta como um dado significativo, quando sabemos que cerca de 56,5% das crianças pertencem a famílias numerosas e conseguimos perceber através das narrativas das crianças o impacto que esse aspecto tem no seu bem-estar, quer físico, quer emocional.

Violência familiar

Os conflitos familiares também são considerados, em grande número, pelas crianças como um motivo para a institucionalização. Estas crianças têm uma retaguarda familiar marcada pela vivência de luta e violência entre os progenitores, como é o caso da Manuela de 12 anos,

“O pai batia na mãe e a mãe batia nele.”

da Filipa de 7 anos,

“O meu pai não se entendia com a mãe mas eu não sei porque era pequena...”

da Falcão de 11 anos,

“A minha mãe não fazia nada...o meu padrasto batia-lhe e ela como precisava dele....olha...deixava ele ser assim...acreditava nele...aqui estou mais segura ele não me faz mal”

A exposição à violência familiar é um importante factor de risco para a criança. A consideração de que algumas crianças, especialmente as mais novas, poderão não ser tão afectadas pela exposição à violência na família, pois na maioria dos casos não compreendem o que se passa, é também um dos motivos que levam ao escamotear deste dilema, como é o caso da Filipa de 7 anos.

Se analisarmos com atenção o discurso da Falcão, uma menina mais crescida, a família para ela é entendida como um lugar perigoso, ao invés da instituição que lhe dá tranquilidade e segurança.. A crença de que a família é uma instituição segura tem vindo a ser quebrada pelo conhecimento, cada vez mais frequente, de vários incidentes familiares violentos, muitas vezes ocultos, porque considerados segredos de família ou comportamentos aceites numa sociedade patriarcal (Jaffe, Wolfe e Wilson, 1990).

O divórcio

Um outro aspecto destacado pelas crianças como promotor da sua institucionalização é o divórcio e separações dos pais.

Em Portugal as dinâmicas familiares têm sofrido alterações significativas nas últimas décadas. A crescente visibilidade de novas formas familiares têm posto em causa as formas tradicionais da família e conduzido à multiplicação de uniões e de rupturas: separações sem divórcio, novas relações e novos filhos. Desta forma, para as crianças, a família transforma-se frequentemente em “bifocal”. No caso de um dos pais voltar a reconstituir a família, agregando novos actores que podem ser um novo pai ou uma mãe, filhos do outro cônjuge e também os meios-irmãos.

Para muitas crianças que participaram na investigação o divórcio e separação foram apontados como o principal motivo para a sua institucionalização.

“Porque os meus pais davam-se um bocadinho mal. Eles separaram-se.”

(Leonor: 10 anos)

“Porque os meus pais andavam sempre a luta. O meu pai prendeu-nos em casa e depois a minha mãe gritou e os vizinhos chamaram a guarda, então depois o meu pai teve que abrir a porta e fomos para a casa dos amigos da minha mãe mas o pai ficou. No outro dia de manha eu tava a ir para a escola e veio lá uns senhores da segurança social e trouxeram-nos para aqui para o centro.”

(Rita Pereira: 11 anos)

“Porque os meus pais não se davam bem...Porque discutiam, andavam à porrada, mas não sei porque não me lembro.”

(Bárbara Susana: 13 anos)

Os discursos produzidos por estas crianças acerca do divórcio, apontando-o como uma das causas do seu afastamento familiar vêm contribuir para a construção de conhecimento acerca desta problemática, que de acordo com Pryor e Rogers, 2001, tem incipiente no que diz respeito à convocação das perspectivas acerca do mesmo. Para além do mais, a partir destes discursos podemos perceber que na opinião destas crianças “...o divórcio continua... a ser um obstáculo para que o seu direito à família seja exercido plenamente...”, tal como defende Fernandes (2009: 278).

Abusos

Finalmente foi possível encontrar nas suas narrativas motivos reveladores de abusos, que na opinião da criança que o identificou, foi a causa da sua institucionalização. Das 23 crianças em estudo somente uma menina (Falcão: 11 anos) identificou uma situação de abuso sexual como despoletadora da sua ida para a instituição. Mas é possível encontrar na narrativa desta criança algumas dificuldades em assumir esta situação como a principal causa. Inicialmente refere que tinha ido para a instituição *“Porque a minha mãe não tinha dinheiro para nos dar de comer.”*, mas, com o desenrolar da conversa foi desmoronado e contou a verdade *“ Foi o meu padrasto que violou-me... ele tapava-me a boca... disse a um amigo da minha mãe de 75 anos. Ele é que lhe disse e*

ela não queria acreditar, e depois foi falar com ele e ele disse que foi verdade...foi três vezes antes do Natal.”

Foi interessante perceber através da observação participante realizada ao longo da pesquisa, que esta menina adoptou estratégias de protecção e também de enfrentamento deste problema muito peculiares: optou por usar roupas largas; passava o seu tempo livre no campo de futebol, tendo como grande sonho de futuro ser jogadora de futebol, sendo que até o próprio nome fictício que escolheu esconde a sua feminilidade (“Falcão”).

A violência sexual na infância é uma problemática que tem vindo a ser estudada, principalmente a partir de enfoques psicológicos. Nesta linha, Duarte e Arboleda (1997), defendem que a violência sexual na infância significa o contacto entre crianças/adolescentes e um adulto (familiar ou não), nos quais se utiliza a criança ou o adolescente como objecto gratificante para as necessidades ou desejos sexuais do adulto, causando dano àqueles. Por seu lado Guerra (2000) define-o como a iniciação de crianças e adolescentes dependentes e imaturos do ponto de vista de seu desenvolvimento, em actividades sexuais que não compreendem plenamente e para as quais são incapazes de dar ou não o seu consentimento, ou ainda que violam os tabus sociais ou os papéis familiares.

Estes autores acentuam características de desenvolvimento que estão na origem e que serão também constrangidas devido ao abuso de que são alvo as crianças. Consideramos que através do testemunho da Falcão se podem perceber outros contornos que envolvem estes abusos, nomeadamente a menoridade da voz das crianças na denúncia destes casos, visível quando esta menina refere que a denúncia somente foi ouvida quando um adulto a faz. É possível, também, registar a partir da sua narrativa as dificuldades que continuam a subsistir relativamente ao assumir destes abusos, que nos devolve a exigência de trabalhar o mais precocemente com as crianças possibilidades de se protegerem e interpretarem criticamente as práticas que os adultos têm com elas.

Seja qual for o número crianças vítimas de abusos sexuais devemos ter em mente que, de facto, esse número pode ser bem maior. A maioria desses casos não é denunciada, tendo em vista que as crianças têm medo de dizer a alguém o que se

passou com elas. E o dano emocional e psicológico, a longo prazo, decorrente dessas experiências pode ser devastador.

2.2.4 A decisão pela institucionalização – à procura de um espaço para a criança

Apresentadas as principais causas da institucionalização das crianças, interessa perceber o modo como estas recordam a chegada à instituição, assim como o modo de acolhimento. Estes tempos e modos de separação/perda da família correspondem a momentos de tristeza por parte das crianças.

Pelos discursos das crianças, quem assinala, denuncia ou leva a criança para a instituição são sobretudo “os senhores da segurança” familiares, vizinhos, médicos e tribunal, e o modo de entrada é sentido ora como uma violenta retirada da família (pelo tribunal), ora como uma decisão tomada em conjunto com a família que leva a criança até à instituição.

É de registar, no entanto, que quando são confrontadas com a questão da retirada da família e pela memória no sentido de reconstruírem esse momento, os discursos das crianças acerca dos mesmos são geralmente pouco claros. Algumas crianças continuam a questionar-se acerca do motivo real, não tendo ainda encontrado uma explicação suficientemente consistente junto da instituição ou dos pais.

Quando o processo de retirada da família é assumido pelas autoridades, neste caso pela G.N.R. / Segurança Social:

“... a minha família (abano de ombros) ...fui atropelada, a minha irmã já caiu da janela e acho que os vizinhos iam contar a segurança social e depois a segurança social retirou-nos.”

(Rute:11 anos)

“Não, nós estávamos no infantário. Foram os senhores da segurança social e da guarda. E depois eu vim para aqui. Lembro-me de entrar de dizer que não conhecia ninguém aqui. Mas não chorei.”

(Selena Gomez: 11 anos)

“Foi o guarda que nos disse, e ele e a segurança trouxe-nos”

(Bárbara Susana: 13 anos)

“O senhor do tribunal disse que ia para um centro e depois viemos com eles.”

(Alexandra: 7 anos)

“Foi a minha irmã mais velha, o meu pai, a minha mãe, o senhor polícia e a segurança social... O meu pai disse que não havia motivos, mas enquanto o meu pai trata dos papéis nos temos que ficar aqui.”

(Beatriz: 11 anos)

Há ainda outros casos de crianças que são levadas para a instituição pela sua família, que pode assumir facetas diferenciadas, como podemos ver pelos testemunhos que se seguem. No caso da Cristiana o facto de ser a avó a levá-la para a instituição não se revestiu de nenhum indicador de protecção, sendo possível perceber pelo seu discurso que a avó a levou para a instituição sem ela ter conhecimento para onde ia sendo depois lá abandonada:

“A minha avó disse-me que íamos sair e depois viemos para aqui e deixou-me ficar, foi ela que me trouxe.”

(Cristiana: 15 anos)

Há outros discursos que revelam memórias diferentes. O facto de ser a família a trazê-las para a instituição não é sinónimo de abandono, mas também não é revelador de sentimentos de protecção:

“Vim com a mãe e o avô, quando sai da barriga a minha mãe trouxe-me para aqui.”

(Princesa: 7anos)

“ Quem me trouxe foi a minha avó, não me lembro de mais nada. Mas não me explicou só disse que era um colégio.”

(Britney Spears: 10 anos)

“Foi a minha mãe que pediu ao tribunal se os meus irmãos podiam vir para o colégio... foi a mãe que trouxe-nos”

(Cristiano Ronaldo:7 anos)

Síntese

Algumas crianças, além de se recordarem da vinda para a instituição, continuam sem perceber o porquê desta vinda.

Optamos por fazer a separação entre as situações em que a família não está presente no momento da institucionalização e as situações em que a famílias estão autorizadas a fazê-lo.

As crianças em que os pais não estiveram presentes no momento da institucionalização culpam a segurança social pelo internamento, como é o caso da Rute que usa mesmo as palavras “a segurança social retirou-nos”. Já as que foram trazidas pelos pais e/ou familiares directos “encobrem” a situação não culpabilizando ninguém.

2.3. Os direitos de participação entre a família e a instituição

2.3.1. Os direitos de participação vistos pelas crianças institucionalizadas

O direito à participação implica a salvaguarda da liberdade de opinião, tal como refere o artigo 12 da Convenção dos Direitos das Crianças, que defende o direito de as crianças exprimirem livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua maturidade.

Assim sendo, é assegurada à criança a oportunidade de ser ouvida nos processos judiciais e administrativos que lhe respeitem, seja directamente, seja indirectamente

através de representante ou de organismo adequado. O Comité dos Direitos da Criança, desde cedo, considerou que o art.º 12 da Convenção continha um princípio geral de fundamental importância, relevante para os diversos aspectos de implementação da Convenção e de interpretação das suas disposições. Ou seja, o art.º 12 não estabelece propriamente um direito à autodeterminação da criança, mas sim o envolvimento desta no processo de tomada de decisão em assuntos que lhe digam respeito.

Segundo Trisciuzzi (1998), o direito de participação é fundamental para recuperar a dignidade, visibilidade e identidade social da criança, quebrando assim com o silêncio a que as crianças estiveram sujeitas durante séculos. A importância de difundir a escuta no que respeita às vozes das crianças constitui um marco fundamental para o reconhecimento da sua cidadania. O direito de expressão requer que crianças e adultos partilhem os seus pensamentos e opiniões, assim é necessário a existência de espaços de escuta das crianças, de liberdade de a criança se exprimir livremente. Segundo Soares (2005), “o direito à participação está também comprometido com a liberdade de expressão, de pensamento e de consciência (art.º 13 e 14 ²¹ da CDC). Deste comprometimento resulta a indispensabilidade de construir espaços sociais onde a criança tenha a possibilidade de tornar visíveis as suas representações acerca do mundo social que a envolve, acerca do conjunto de requisitos sociais e culturais que para ela são significativos e que atribuem significado às interações com os outros. Numa leitura atenta ao artigo 12 da Convenção ²², percebe-se também que o direito à participação está estritamente ligado com o direito da criança ao acesso à informação. Ou seja, para opinar sobre determinado assunto todos os indivíduos têm que se ter um conhecimento

²¹ **Artigo 13**

1. A criança tem direito à liberdade de expressão. Este direito compreende a liberdade de procurar, receber e expandir informações e ideias de toda a espécie, sem considerações de fronteiras, sob forma oral, escrita, impressa ou artística ou por qualquer outro meio à escolha da criança.

2. O exercício deste direito só pode ser objecto de restrições previstas na lei e que sejam necessárias:

a) Ao respeito dos direitos e da reputação de outrem;

b) À salvaguarda da segurança nacional, da ordem pública, da saúde ou da moral públicas.

Artigo 14

1. Os Estados Partes respeitam o direito da criança à liberdade de pensamento, de consciência e de religião.

2. Os Estados Partes respeitam os direitos e deveres dos pais e, sendo caso disso, dos representantes legais, de orientar a criança no exercício deste direito, de forma compatível com o desenvolvimento das suas capacidades.

3. A liberdade de manifestar a sua religião ou as suas convicções só pode ser objecto de restrições previstas na lei e que se mostrem necessárias à protecção da segurança, da ordem e da saúde públicas, ou da moral e das liberdades e direitos fundamentais de outrem

²² **Artigo 12**

A criança tem o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre questões que lhe digam respeito e de ver essa opinião tomada em consideração.

anterior para o discutir. Contudo o direito à informação é muitas vezes encoberto por se considerar que as crianças são imaturas e não têm capacidade intelectual suficiente para compreender a informação. Muitas vezes quando a criança é informada sobre determinado assunto, essa transmissão ocorre de maneira metafórica, deturpada e distante da realidade social que se pretende caracterizar. É fundamental que estas práticas sejam ultrapassadas, uma vez que para se poder manifestar nos assuntos que dizem respeito as crianças necessitam estar devidamente informadas.

Na nossa pesquisa, um dos aspectos principais tinha a ver com o significado que este direito assumia para as crianças institucionalizadas, tendo sido criados espaços para as crianças expressarem as suas opiniões acerca do direito de participação e os significados que ele assume para elas dentro e fora da instituição

Parece poder dizer-se que, para estas crianças, o direito de participação, passa, antes de mais, pela participação nas decisões que lhes dizem respeito. A Manuela, 12 anos refere que:

“Eu sei o que é o direito e que tenho direito. Eu sei que tenho direito de poder escolher se quero participar nesta actividade”

A mesma ideia é partilhada por outras crianças:

“ É participar: Dizer o que quero o que me diz respeito e também as actividades que normalmente quero fazer, tipo brincar, ouvir música e também fazer os trabalhos de casa e outras coisas. As crianças também têm direito de escolher o que querem e o que lhes apetecem.”

(Rute, 10 Anos)

“Os adultos têm que perguntar às crianças se querem alguma coisa”

(Hulk, 7 Anos)

“Para mim os direitos das crianças é as crianças podem fazer certas coisas a respeito delas”

(Selena Gomez, 11 Anos)

Por outro lado, o direito à participação pode aparecer como um direito a ser respeitado e que afinal foi omitido com refere a Marta, 12 Anos:

“ Poder escolher se queria vir para aqui ou não e não me deixaram dizer, não respeitaram.”

As crianças verbalizam saber que têm direito a participar, mas que o exercício desse direito é constrangido pelo papel que assumem os adultos nesses processos tal como refere o Leonel, 9 Anos.

“Eu sei que posso participar em tudo que seja. Posso nos tribunais, na escola em casa, mas os adultos é que mandam.

E também como refere a Beatriz, 11 Anos:

“O guarda não me deixou dizer o que eu queria. Eu queria dizer o que pensava.”

Constata-se também que há uma interiorização pelas crianças do que são os seus deveres e do discurso de “bons comportamentos”, ao invés de interpretarem o direito de participação como um direito que lhes diz respeito, como se verifica nas palavras da Susana, 13 Anos,

“Eu gosto de participar nos estudos e nas actividades, porto-me bem.”

Ou então nas palavras da Princesa, 7 Anos,

“ Direitos, para mim, é portar bem”

As crianças, de um modo global, têm desenvolvida uma compreensão do direito de participação como algo que alguém pode ou quer fazer. Maioritariamente,

assinalaram o direito de poder fazer o que querem como o mais importante. As crianças, perceberam o direito de participação a partir das suas próprias vidas, ou seja através do meio social onde estão inseridas e das suas vivências no passado.

Para Ruck *et al.* (1998), o pensamento abstracto sobre os direitos e o seu emprego efectivo dever-se-á, em parte, da informação a que a criança tem acesso sobre os direitos, a qual se vai alterando em função das suas vidas, ou seja do mundo social em que estão inseridas.

2.3.2. Protagonismo no seio familiar?

De acordo com Soares (2005:353),

“a investigação sociológica pouca informação empírica nos tem dado acerca da forma como as crianças reagem, influenciam ou experienciam as mudanças sociais e familiares, a unidade, a desorganização ou reorganização familiar. Também pouco sabemos acerca das possibilidades de participação das crianças na organização dos seus quotidianos em contexto familiar, uma vez que a tradição sociológica encara o processo de mudança social como dependente da acção dos adultos, sendo irrelevante a consideração da acção e da voz das crianças”.

Também Gillis (2003:161) refere que a sociedade moderna tratou as crianças com uma *“...uma impropriedade solicitude e indulgência, ao mesmo tempo que lhe impomos uma espécie de apartheid”*. Ou seja, na maioria das vezes as crianças aceitam sem grandes questões esta ideia de “apartheid”, tendo consciência da sua posição de dependência face aos seus pais.

Há crianças que continuam a ter dificuldades de alcançar algum protagonismo em âmbito familiar, o que vai de encontro ao afirmado por Mayall (2001), quando defende que as crianças reconhecem e aceitam um estatuto moral inferior relativamente aos seus pais, considerando correctas as atitudes dos pais, no sentido de as ensinarem a comportar-se bem e a aplicarem sanções para se assegurarem de que elas aprendem.

As crianças que participaram na nossa investigação parecem aceitar sem grandes contradições a impossibilidade de participarem nas decisões no seu quotidiano familiar; para estas crianças a subordinação à ordem social dos adultos, neste caso, dos seus pais, continua a marcar as relações que estabelecem dentro da família.

Cristiano Ronaldo: *eu gosto muito da minha família, quando vou a casa peço para ficar lá.*

Susana: *E os teus pais o que te dizem?*

Cristiano Ronaldo: *Dizem que não que ainda não tenho idade para mandar.*

Susana: *E tu como reages?*

Cristiano Ronaldo: *Olha, vou brincar...para eles não ficarem tristes comigo!*

(Cristiano Ronaldo: 7 anos)

Filipa: *Vais estar cá no mês de Agosto?*

Susana: *Claro! Venho visitar-vos, mas porquê?*

Filipa: *Porque vou embora!*

Susana: *Vais de férias?*

Filipa: *Não, vou embora de vez. O meu pai vem buscar-nos, vamos viver com ele para a França; ele conseguiu alugar lá um apartamento e agora quer-nos com ele, porque a minha mãe já tem outro namorado e não se importa muito.*

Susana: *Que bom! Fico feliz por ti!*

Filipa: *Mas sabes... eu até não queria ir, mas não posso dizer isso ao meu pai: ele alugou um apartamento só para ele e para nós e a segurança aceitou, e ele tá muito feliz.*

(Filipa: 7 anos)

Falcão: *Eu nunca disse a minha mãe que não gostava do meu padrasto, porque ela não gostava que eu disse-se isso, e também nunca me perguntava nada.*

Susana: *A tua mãe não te pedia opiniões?*

Falcão: *Achas? Ela era a minha mãe! Mandava!*

(Falcão:11 anos)

Desta forma ficam registadas as dificuldades que as crianças continuam a ter no exercício de algumas margens de participação no seu seio familiar.

Concordamos com Soares (2005:361) quando esta defende que *“é na subsistência deste discurso de inferioridade, submissão e incompetência que residem os maiores obstáculos para a construção de uma cidadania familiar plena, onde todos os seus membros possam ter espaço e possibilidades de participação.”*

2.3.3. Participação da decisão de institucionalização?

Tentamos compreender com as crianças participantes do nosso estudo que leituras elas faziam acerca das possibilidades de poderem participar na tomada de decisão acerca do seu processo de institucionalização.

Das 23 crianças envolvidas no processo de investigação, todas elas, à excepção da Falcão, que disse ter participado na decisão da institucionalização -“Sim eu disse que era melhor”, disseram que não participaram na decisão de serem institucionalizadas.

«Esta nota de campo embora seja breve reflecte a admiração por parte das crianças relativamente à questão da participação no processo de institucionalização. Após um silêncio inicial, começaram os risos ... Achas que nós decidimos Susana? Perguntou-me a Selena Gomes! Eu acho que sim, que devem ter sempre uma palavra a dizer sobre os assuntos que vos digam respeito! Pois eu também acho mas o tribunal é quem manda e nós temos que estar de boca calada, as crianças não têm poder para mandar, somos invisíveis!

Perante as palavras desta menina de 11 anos podermos verificar que para ela o poder de decisão não existe, é nulo, compete às entidades competentes decidir e às crianças obedecer.»

(Nota de campo nº62: Março/11)

“Não. Ninguém me perguntou nada”.

(Beatriz: 11 anos)

“Eu não falei, eu vim para aqui, a segurança social trouxe-me. Eu não concordei. Nós não sabíamos. Estávamos todos, viemos para aqui todos a chorar, o meu pai não tem carro, foi a segurança social, a mãe e o pai não vieram. Viemos porque um vizinho fez queixa.”

(Rute: 11 anos)

“Não, os senhores da Segurança só disseram que vínhamos mas não perguntaram se queríamos vir.

(Yasmin: 11 anos)

“Não, o tribunal disse que vinha para um centro, e prontos.”

(Alexandra: 7 anos)

“Achas? Não! Ninguém perguntou, foi o guarda que nos disse e viemos”

(Bárbara Susana: 13 anos)

“Não, ninguém perguntou.”

(Leonor: 10 anos)

Reflexão...

Um aspecto linear que decorre dos testemunhos destas crianças é o facto de elas colocarem o exercício do direito à participação relativamente a terceiros que são adultos, nomeadamente os polícias e “os senhores da segurança social”. Da análise das suas narrativas, da maior parte das referências e exemplos que as crianças nos dão

acerca do exercício deste direito, os adultos são sempre os atores principais das decisões que respeitam às crianças. Esta ideia leva-nos a reflectir acerca da questão do poder, isto porque é o adulto quem decide, quem tem autoridade e poder relativamente às crianças. Os adultos continuam a ser mencionados como aqueles que limitam a possibilidade do direito de participação das crianças.

Este conjunto de ideias remete-nos para o defendido por (Lansdown, 1995:22-4) quando refere que:

“É a predominância de um modelo protector na construção das nossas relações com as crianças que tem inibido o desenvolvimento de um reconhecimento apropriado acerca das reais capacidades de participação das crianças. É o argumento da necessidade de protecção que é usado para alimentar a continuada resistência em dar às crianças maior controlo acerca da tomada de decisão nas suas vidas. Assim, os adultos são investidos de poder para salvaguardar o bem-estar das crianças. As crianças, sendo-lhes negado o poder de tomar decisões ou de participarem nelas, tornam-se mais vulneráveis à autoridade dos adultos.”

Parece, então, poder afirmar-se que os discursos das crianças nos revelam que o conceito de participação enquanto expressão da sua opinião e liberdade de expressão, está completamente ausente dos seus quotidianos, e para além deste aspecto, e porventura ainda mais complexo, é o facto de estas crianças assumirem como inevitável este encaminhamento e impossibilidade de assumirem algum protagonismo nas suas vidas.

2.4. Infância e institucionalização - o futuro

Uma questão em análise com as crianças participantes da investigação pretendia caracterizar com elas as suas expectativas para o futuro.

É possível encontrar nos discursos destas crianças expectativas de médio e longo prazo.

As expectativas a médio prazo passam, para cerca de 52% das crianças, pela ida embora do centro:

“Ir para junto da minha família... viver com a minha mãe sem o meu padrasto, ele é mau... e com os meus irmãos. ”

(Bárbara Susana: 13 anos)

“Sair deste cento e ir para a casa do meu pai, gosto muito dele.”

(Leonor: 10 anos)

“Ir embora de vez. Não gosto de tar... ui o meu irmão reza até maríás para irmos embora daqui de vez.”

(Hulk: 7 anos)

Como podemos verificar através do testemunho de algumas crianças o seu objectivo é sair da instituição e reencontrar a sua família biológica, aspecto que vai de encontro a todo um conjunto de conclusões de outras investigações que sustentam a ideia da importância da família para as crianças, nomeadamente um relatório da Unicef, de 2003, *“Children in institutions: The beginning of the end? The cases of Italy, Spain, Argentina, Chile and Uruguay”*. As conclusões deste relatório são sublinhadas por (Soares, 2005: 376) que defende “...a existência de um crescente consenso global acerca da necessidade de desenvolver respostas alternativas à institucionalização, que se deverão centrar nas famílias.”

Nas expectativas que as crianças apresentam a longo prazo podemos encontrar outras nuances, que se relacionam com as suas expectativas enquanto futuros adultos e nas quais é persistente a ideia de estudar e ter uma profissão. Para além disso, consideramos também significativo que 26% refiram querer ter curso superior ou uma profissão com estatuto social:

“Eu tenho um sonho que é estudar e tirar o curso de actriz.”

(Selená Gomez: 11 anos)

“Quero ser médica”

(Cátya:)

“Gostava de ser uma actriz famosa.”

(Mariana: 12 anos)

“Ser cabeleireira de sucesso.”

(Yasmin: 11 anos)

É importante perceber que os sonhos das crianças institucionalizadas não passam apenas por quer sair da instituição mas sim atingirem um futuro de sucesso.

Considerações finais

A investigação que chega agora ao fim, apesar de ser apenas um pequeno contributo para a problemática da institucionalização de crianças, permitiu-nos compreender com o grupo de crianças participantes na pesquisa os significados que elas atribuem aos seus mundos de vida institucionalizados, bem como à forma como os seus direitos são aí salvaguardados.

As dinâmicas de pesquisa desenvolvidas ao longo do processo de recolha de dados pretendiam ser promotoras de espaços para que as vozes das crianças pudessem ser efectivamente ouvidas e para que a caracterização da questão de investigação fosse, efectivamente, respondida por elas, tentando acautelar para tal um espaço de negociação para a participação entre todos os actores envolvidos no estudo: crianças, investigadora, técnicos da instituição.

Deste percurso de recolha de informação devemos ainda registar todo um conjunto de preocupações ético-metodológicas que orientaram as relações que se foram estabelecendo entre a investigadora e as crianças. Aspectos como a salvaguarda do consentimento informado das crianças, a adaptação das ferramentas de recolha de dados às crianças participantes na pesquisa e a constante informação e negociação, foram aspectos que, na nossa opinião, tornaram este processo mais rico a dois níveis: por um lado, salvaguardaram-se relações de pesquisa onde o respeito entre investigador e crianças foi uma marca constante; por outro lado, estavam criadas as condições para que uma maior riqueza em termos de dados recolhidos emergisse.

O trabalho ilustra também um conjunto de aspectos, que decorrem da análise dos dados recolhidos e são apresentados ao longo da parte III deste trabalho, que na nossa opinião são o principal contributo deste trabalho para entender com mais detalhe as questões da institucionalização de crianças a partir das suas vozes, a partir de três dimensões: o antes, o agora e o depois. Relativamente ao *antes* procuramos entender a sua vida antes da entrada na instituição, ou seja, como é que era composta a sua família, em que condições viviam, como é que eram as relações com os seus progenitores, no fundo para tentar entender quais os motivos que levaram a quês estas relações fossem interrompidas e a sua vida fosse reorganizada de uma outra forma.

Percebemos que é um grupo de crianças proveniente de contextos familiares complexos e conflituosos. Apesar de serem um grupo com um grande percurso de institucionalização, as crianças demonstram um grande sentimento de protecção e amor perante os seus progenitores, uma vez que cerca de metade das crianças continuam a descrever as suas famílias de uma forma positiva, apesar de reconhecerem a importância da instituição e da importância nas suas vidas e as consequências positivas que daí advém. No fundo, para estas crianças, a institucionalização apresenta-se como uma resposta necessária para enfrentar as adversidades com que se foram confrontando no pleno exercício do seu direito à família, que facilmente substituiriam se estivessem reunidas as condições para regressarem às suas famílias.

No que concerne ao *agora*, a nossa investigação caracterizou essencialmente os seus mundos de vida após a institucionalização: os espaços com que mais se identificam, o que mais gostam de fazer, como encararam as mudanças que aconteceram nas suas vidas e as possibilidades que sentem ter para ter uma opinião em todo esse processo.

Neste âmbito, a maioria das crianças têm uma opinião positiva face à institucionalização, no entanto, continuam sem perceber com muita clareza o porquê da sua institucionalização. Referem motivos variados como situações de carência económica, famílias desorganizadas, famílias numerosas, violência doméstica divórcio e separações, abuso sexual, mas referem, também, que nunca lhes foi dito o porquê da sua institucionalização.

Ainda no exercício deste *agora* a pesquisa tentou perceber junto das crianças o significado por elas atribuído aos seus direitos de participação no encaminhamento dos seus percursos de vida. É interessante perceber que há um grupo significativo de crianças que têm uma ideia clara acerca do significado destes direitos, apesar de haver no grupo várias crianças que continuam a atribuir-lhe um (não)significado, unicamente relacionado com a dimensão dos deveres, da necessidade de fazer o que os adultos indicam. Por outro lado, com estas crianças pudemos compreender as dificuldades que se apresentam no exercício destes direitos, uma vez que é frequente referirem que estes direitos pouco ou nada devem valer porque ninguém lhes pede opinião acerca dos assuntos que lhes dizem respeito, limitando-se a obriga-las a fazerem o que é decidido pelos adultos.

Finalmente, em relação ao *depois*, foi importante perceber quais os desejos e as ambições que as crianças formulam para as suas vidas, no fundo entender os seus sonhos, os seus projectos. E no que concerne ao futuro há um denominador quase constante nos discursos destas crianças que é o seu regresso ao agregado familiar. São muito poucas as crianças que não expressam este desejo. É também interessante perceber que existe um ruído significativo de crianças com ambições e sonhos diferentes, que perspectivam estudar e ter modos de vida com sucesso, considerando que para tal será indispensável permanecer na instituição.

A imagem de criança como ser social pleno, é no nosso entender, uma imagem que se continua a confrontar com imensas dificuldades de aplicabilidade na sociedade em geral, e nos contextos de vida das crianças institucionalizadas em particular.

A ideia de que criança tem direitos é amplamente difundida, com muita visibilidade no campo dos discursos teóricos, políticos e legais. No entanto, trabalhos como o que agora finalizamos demonstram-nos as grandes lacunas que continuam a persistir para a efectivação desta imagem na realidade de vida das crianças institucionalizadas. Será importante que se rentabilize o conhecimento produzido com as crianças acerca dos seus mundos de vida para que as mudanças que se vão realizando vão de encontro ao verdadeiro exercício dos seus direitos.

Referências bibliográficas

A

AFONSO, Paula (1998), “As Políticas de Protecção às Crianças em Risco.” *Revista Intervenção Social*, 17/18, 53-68.

ALBARELLO, L. *et al.* (1997), “Práticas e métodos de investigação em Ciências Sociais”, Lisboa, Gradiva..

ALBERTO, I.M. (2002), “Como pássaros em gaiolas”? Reflexões em torno da institucionalização de menores em risco. In: Machado, C.; Gonçalves, R.A. (orgs.). *Violência e vítimas de crime*. Coimbra: Quarteto. v.2, pg 223-244.

ALDERSON, P. (1995), “Listening to children. Children ethics and social research”. London. Barnardo`s.

ALDERSON, P. (2000), “Children as researchers: the effects of participation rights on research methodology”, *in* Allison James e Pia Christensen (orgs.), *Research with children: perspectives and practices*. London: Falmer Press, 241-257.

ALMEIDA, Ana Nunes. (2009), “Para uma sociologia da infância: jogos de olhares, pistas para a investigação”. Lisboa, Instituto de ciências sociais da Universidade de Lisboa. Colecção Breve.

ALMEIDA, Ana Nunes. (2000), “A sociologia e a descoberta da infância: contextos e saberes”. *Fórum Sociológico*, 3/4(2), 11-32.

ALMEIDA, J. F. de e **PINTO**, J. M. (1982), “A investigação nas ciências sociais”, Lisboa, Presença.

ALSTON, Philip *et al.* (1992), “The Rights of the Child”, Bulletin of Human Rights, United Nations, Geneva.

ARIÈS, P. (1981), “História social da criança e da família”. Rio de Janeiro: Zahar. (Texto original publicado em 1973).

ARIÈS, P. (1986), “La infancia”. *Revista de Educación*, nº 281, 5-17.

AROLA (2000). “Casa não é lar: o abrigo como contexto de desenvolvimento psicológico. São Paulo: Salesiana.

B

- BELL, J.** (1997), “Como realizar um projecto de investigação”. Lisboa, Gradiva.
- BELEMBAGO, Akila** “Children’s Rights. Turning Principles into Practice”, Save the Children Sweden, UNICEF, 2000, Sweden/Nepal.
- BOGDAN, R.; & BIKLEN. S.** (1994), “Investigação qualitativa em educação – Uma introdução à teoria e aos métodos”. Porto: Porto Editora.
- BOUDON, R.** (1976), “Les méthodes en sociologie”, Paris, P.U.F (existe trad. em português).
- BRYMAN, Alan** (2008), “Social Research Methods”. Oxford University press.
- BRYMAN, A. e CRAMER, D.** (1992), “Análise de dados em ciências sociais”, Oeiras, Celta.

C

- CABRAL, João Pina** (2005), *Ensaio “O limiar dos afectos: algumas considerações sobre nomeação e a constituição social de pessoas”*, disponível em <<http://www.ics.ul.pt/corpocientifico/pinacabral/pdf/sabatica/relatorio.pdf>>
- CARVALHO, A. M.** (2002). “Crianças institucionalizadas e desenvolvimento: Possibilidades e limites. In E.R. Cordelo, A. M. A. Carvalho & S. H.Koller (orgs.), *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento* (pp.19 – 14). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- CARVALHO, M.L.** (2000). “O dilema das creches – instituição assistencial versus instituição educativa”. In Actas do Congresso Internacional “Os mundos Sociais e Culturais da Infância” Vol.III (pp.67-75). Braga: IEC, Univ. Minho.
- CARVALHO, M. J. L** (2004), “Pelas margens, outras infâncias – crianças marginalizadas e violência.” *Infância e Juventude*, 4 (04): 51-144.
- CASAS, F.** (1993), “Instituciones residenciales: hacia donde?”, in AMPMI, Asociación Madrileña para Prevención de los malos tratos a la Infancia, *III Congreso Sobre la Infancia maltratada*, Federación de Asociaciones para la prevención del maltrato infantil, Madrid.

CHRISTENSEN P.; & JAMES A. (ed.) (2006) “Investigação com crianças- Perspectivas e Práticas”, Porto. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

CLEMENTE, Rosa Maria (1998), “Um Novo Olhar sobre a Criança - Um Direito Novo de Promoção de Direitos e Protecção.” *Revista Intervenção Social*, 17/18, 19-25.

CÓIAS, J. (1995). “O Internamento de menores como medida educativa e terapêutica: um modelo de intervenção em meio institucional”. In D. Silva, J. Barroso, J. Cóias e R. Costa (Orgs.), *Actas do Congresso “Os Jovens e a Justiça”* (p.179-197) Lisboa: APPORT

CORSARO, W. (1997). “The sociology of childhood”. California: Pine Forge.

CORTESÃO, Luiza e **STOER**, Stephen (2001), “Cartografando a transnacionalização do campo educativo: O caso português”, em Boaventura de Sousa Santos (org.), *Globalização, Fatalidade ou Utopia?*. Porto: Edições Afrontamento, 369-406.

D

DeMAUSE, L. (org.) (1974), “The history of childhood, the untold story of child abuse”. London: Bellew Publishing.

DeMAUSE, L. (org.) (1991), “La historia de la infancia”. Madrid: Alianza Editorial.

DeMAUSE, L. (org.) (1991), “La evolución de la infancia”, in Loyd deMause (org.), *La historia de la infancia*. Madrid: Alianza Editorial, 15-92.

DINGWALL, Robert (1980), “Ethics and Ethnography”, *Sociological Review*, 28(4), 871-891.

DUARTE, J.C. **ARBOLEDA**, M.R. (1997). “Malos tratos y abuso sexual infantil.” Madrid, Siglo Vinteuno de España.

DURKHEIM, Emile (1984). “Sociologia, Educação e Moral”. Rés-Editora, Lda.

DURNING, P. (1998), Toute institution accueillant et soignant des infants est-elle potentiellement maltraitant? In: GABEL, Marceline; Jésus, Frédéric; Manciaux, Michel (orgs.) *Maltraitances institutionnelles: accueillir et soigner les enfants sans les maltraiter*. Paris: Fleurus., pg. 71-87

E

ESTEVEES, António J. (1987), “A investigação-acção”, A. Santos Silva e J. Madureira Pinto (orgs.) *Metodologia das Ciências Sociais*, Porto, Afrontamento.

F

FERNANDES, N. (2007), “O Centro e a Margem: Infância, Protecção e Acolhimento Institucional”, in Manuel Sarmento e Vera Vasconcellos (org.), *Infância (in)visível*, Araraquara, Junqueira&Marin Editores: 245-276

FERNANDES, N. (2008), “Infância e direitos: notas para a construção da imagem da criança como sujeito de direitos”. (policopiado).

FERNANDES, N., (2009), “Infância, Direitos e participação: Representações, Práticas e Poderes”. Porto. Afrontamento.

FERNANDES, N., TOMÁS, C. (s.d), “A participação infantil: discussões teóricas e metodológicas”. Policopiado.

FERRÁNDIZ TORRES, A. (1999), “Sobre le lugar de las instituciones residenciales en el sistema de protección a la infancia”, in *Jornadas de Protección al Menor en España y su Proyección hacia Ibero América*, Madrid.

FERRARI, D.C.A., (2002). “Definição de abuso na infância e na adolescência”. Em FERRARI, D.C.A., VECINA, T.C.C.. “O fim do silêncio na violência familiar: teoria e prática” (pp.81-94). São Paulo: Ágora.

FERREIRA, J. (Org.) (1996). “Sociologia”. Amadora: McGraw – Hill, Lda.

FODDY, W. (1996), “Como Perguntar: Teoria e prática da construção de perguntas em entrevistas e questionários”, Oeiras, Celta.

FONTE, T. (2005). “No limiar da honra e da pobreza: a infância desvalida e abandonada no Alto Minho (1698-1924)”, Ancorensis e Neps (Universidade do Minho).

FREEMAN, Michael (1996), “The Importance of a Children’s Rights Perspective in Litigation”, *ButterworthsFamily Law Journal*, 2(4), 84-90.

FUKUI, L. (1981). A família em questão. *Cadernos de Pesquisa*, 37, 3-4.

G

GAVARINI, L., PETITOT, F. (1998), “Comment ils sont dits maltraitants: nomination, construction, désignation”, in Laurence Gavarini e Françoise Petitot (orgs.), *La fabrique de l'enfant maltraité: un nouveau regard sur l'enfant et la famille*. Ramonville Saint-Agne: Erès, 27-78.

GAVARINI, L., PETITOT, F. (1998), “ La fabrique de l'enfant maltraité: un nouveau regard sur l'enfant et la famille.” Ramonville Saint-Agne: Érès.

GIDDENS, Anthony (1998), “ Sociologia”; Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, cap. 12, pp. 461-500;

GILLIGAN, Carol (1982), “In a different voice: Psychological theory and women's development”. Cambridge, MA: Harvard University Press.

GODOY, Arilda S., “Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades”, In Revista de Administração de Empresas, V.35, N.2, Mar./Abr. 1995^a, p. 57-63. “Pesquisa Qualitativa. – tipos fundamentais”, In Revista de Administração de Empresas, v.35, n.3, Mai./Jun. 1995^b, p.20-29.

GOFFMAN, E. (1968), “Asiles : études sur la condition sociale des malades mentaux eu autres reclus”. Paris: Editions de Minuit.

GOFFMAN, E. (1999 [1961]), “Manicómios, Prisões e Conventos”, São Paulo, Perspectiva.

GONÇALVES, A. (1998), “Métodos e Técnicas de Investigação Social”, Universidade do Minho, Instituto de Ciências Sociais.

GORIN, S. (2004), “Understanding what children say: children's experiences of domestic violence, parental substance misuse and parental health problems.” National Children's Bureau&Joseph Rowntree Foundation.

GRAUE, E.; WALSH, D. (2003), “Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética”. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian,

GRAWITZ, M. (1976), “Méthodes des sciences sociales”, Paris, Dalloz.

GUERRA, R.D.O., (2000), “Abuso sexual em niñas y niños - consideraciones clínicas”. Jornal de Pediatria.

H

HART, R. (1992), The meaning of children's participation. EDev News - Education for development Bulletin. Genebra, UNICEF.

J

JAFFE, P. G., WOLFE, D. A., e WILSON, S. K. (1990), “Children of Battered Woman”, EUA, Sage Publications.

JAMES, A. (1993), “Childhood Identities: Self and Social Relationships in the experience of the child”. Edinburgh: Edinburgh University Press.

JAMES, A.; JENKS, C.; PROUT, A. (1998) “Theorizing childhood”. Cambridge: Polity Press.

JAMES, A., PROUT, A. (orgs.)(1990), “Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood”. London: Falmer Press.

JENKS, C. (1996), “Childhood”. London: Routledge.

K

KRAMER, S. (2002) “Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças”. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 116, p. 41-59.

L

LANSDOWN, G. (1994), Children's rights. B. Mayall, Children's childhoods: observed and experienced. London, Falmer Press: 33-45.

LANSDOWN, G. (1995), “Children's rights to participation: a critique”, in C. Cloke e M. Davies (orgs.), *Participation and Empowerment in Child Protection*. Chichester: John Wiley & Sons Ltd, 19-38.

LANSDOWN, G. (1995), “The children's rights development unit”, in Bob Franklin (org.), *The handbook of children's rights: comparative policy and practice*. London: Routledge, 107-118.

LANSDOWN, G. (1995), “Taking part”. London: Institute for Public Research.

LANSDOWN, G. (1998), “La creación de escuelas centradas en el niño”, in Bernardette Verazzi e Roberto Benes (orgs.), *Actas do congresso La participación de niños y adolescentes en el contexto de la Convención sobre los Derechos del Niño: visiones y perspectivas*. Bogotá: UNICEF, 59-70.

LANSDOWN, G. (2001), “Promoting children's participation in democratic decisionmaking”. Florence: Innocenti Research Centre.

LAWS, Sophie e **MANN**, Gillian (2004), “So You Want to Involve Children in Research? A toolkit supporting children’s meaningful and ethical participation in research relating to violence against children.” Suécia: Save the Children.

LEE, N. (1999), “The challenge of childhood: distributions of childhood's ambiguity in adult institutions”. *Childhood*, 6(4), 455-474.

LORDELO, E. R; **CARVALHO**, A.M.A. & **KOLLER**, S. H. (Orgs.) (2002). “Infância brasileira e contextos de desenvolvimiento”. São Paulo: Casa do Psicólogo.

M

MACHADO, C. & **GONÇALVES**, R.A. (2003), “Violência e Vítimas de Crimes”, Quarteto, vol.2 – crianças.

MARTINS, P. C. (2002). “Maus - tratos a crianças. O perfil de um problema”. Braga: Centro de estudos da criança da Universidade do Minho.

MARTINS, P. (2006). “A Qualidade dos serviços de Protecção às crianças e jovens – As Respostas Institucionais”. *Infância e Juventude*, 2, 103-1155.

MAYALL, B. (1994), “Children in action at home and school”. In: Mayall, Berry (org.) *Children’s childhoods: observed and experienced*. Londres: Falmer Press, pg. 114 – 127.

MAYALL, B. (1996), “Children, health and social order”. Buckingham: Open University Press.

MEAD, George Herbert (1961). The I and The Me. In PARSONS, T. et al. *Theories of Society, Vol. I*. New York: Free Press of Glencoe. (Reprinted from George Herbert Mead (1934). *Mind, Self and Society*. Chicago: University of Chicago Press. 1934).

MEAD, George Herbert (1961b). The I and The Me. In PARSONS, T. et al. *Theories of Society, Vol.II*. New York: Free Press Of Glencoe.

MERRIAM, Sharan B. (1988). “Casa Study Research in Education: a Qualitative Approach”. San Francisco. Jossey Bass.

MONTEIRO, A. R. (2002), “A revolução dos direitos da criança”. Porto: Campo das Letras.

MÜLLER, Fernanda. (2010), “Infância em Perspectiva: políticas, pesquisas e instituições”, (org). São Paulo: Cortez.

N

NELKEN, D. (1998), “Afterword: choosing rights for children”, in Leslie Sebba e Gillian Douglas (orgs.), *Children's rights and traditional values*. Hants: Dartmouth Publishing Company, 315-335.

NEVES, José Luís (1996), “Cadernos de Pesquisas em Administração”, S. Paulo, V.1, Nº3, 2ºSem.

O

OSORIO, L. C. (1996). “Família Hoje”. Porto Alegre: Artes Médicas.

P

PLAISANCE, E. (2004) “Para uma sociologia da pequena infância”. *Educação & Sociedade*, Campinas, n. 86, p. 221-241, jan./abr.

PERETZ, H. (2000), “Métodos em Sociologia”, Lisboa, Temas e Debates.

PONTE, C. (2000), “Dos direitos humanos, direitos da criança e cobertura jornalística da infância”, In *Actas do Encontro Internacional Educação para os Direitos Humanos*. Lisboa: IIE: 193-198.

POPE, Catherine; **MAYS**, Nick., “Reaching the parts other methods cannot reach: an introduction to qualitative methods in health and health service research”, In *British Medical Journal*, nº311, 1995, pp.42-45.

PRYOR, J., **RODGERS**, B. (2001), “Children in changing families: life after parental separation”. Oxford: Blackwell.

PROUT, A. (2000) “Children’s participation: control and self – realisation in British Late Modernity”. *Children & Society*, v.14, pg.304-315.

PROUT, A. (2004), “Reconsiderar a nova sociologia da infância: para um estudo interdisciplinar das crianças”, Ciclo de Conferências em Sociologia da Infância 2004/2005, Texto policopiado.

Q

QUIVY, R.; & CAMPENHOUDT, L. (2003). “Manual de investigação em ciências sociais” (3ª edição). Lisboa: Gradiva.

R

RIBERA, J. P. (1996). “Intervenção sócio - educativa com jovens em risco social: Os centros residenciais de acção educativa na Catalunha”. *Infância e Juventude*, 3, 15-23.

RIDGE, T., MILLAR J. (2000), “Excluding children: autonomy, friendship and the experience of the care system”. *Social Policy & Administration*, 34(2), 160-175.

RIZZINI, I. (2004) “Infância e globalização: análise das transformações económicas, políticas e sociais. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança. (texto digitalizado).

RUCK, M.; KEATING, D.; ABRAMOVITCH, R. e KOEGL, C. (1998), “Adolescents' and children's knowledge about rights: some evidence for how young people view rights in their own lives”, *Journal of Adolescence*, 21, 275-289.

S

SANTOS, B.S. (2001), “Os processos de globalização”, Boaventura Sousa Santos (org.), *Globalização: Fatalidade ou Utopia?* Porto: Afrontamento, 31-99.

SANTOS, B. S. (1997), “Por uma concepção multicultural de direitos humanos”. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nº 48, 11-32.

SANTOS PAIS, Marta, et al. (1993), “Selected Essays on International Children's Rights”, vol. 1, Defence for Children International, Geneva.

SANTOS PAIS, Marta, (1997), “The Convention on the Rights of the Child”, in: *Manual on Human Rights Reporting*, United Nations, Geneva.

SARMENTO, Manuel Jacinto (2000), “Sociologia da Infância: correntes, problemáticas e controvérsias”. *Sociedade e Cultura, Cadernos do Noroeste, Série Sociologia*, 13 (2), 145-164.

SARMENTO, Manuel Jacinto (2000), “O Que Cabe na Mão”. Conferência Internacional de Educação Especial. Lisboa.

- SARMENTO**, Manuel Jacinto (2003), “As Culturas da Infância nas encruzilhadas da 2ª Modernidade”. In M. J. Sarmiento e A. B. Cerisara (org), “Crianças e Miúdos. Perspectivas Sócio - Pedagógicas da Infância e Educação”. Porto. Asa.
- SARMENTO**, Manuel Jacinto (2004), “As Culturas da Infância nas Encruzilhadas da 2ª modernidade”, in M. J. Sarmiento e A. B. Cerisara (Org.), *Crianças e Miúdos: Perspectives Sociopedagógicas de Infância e Educação*. Porto: Asa, 9-34.
- SARMENTO**, Manuel Jacinto (2005), “Gerações e Alteridade: Interrogações a partir da Sociologia da Infância” *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 361-378.
- SARMENTO**, M. J.; **CERISARA**, A.B. (2004) “Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação”. Porto: Asa.
- SARMENTO**, Manuel; **SOARES**, Natália, **TOMÁS**, Catarina., (2004,2), “Participação Social e Cidadania Activa das Crianças”. Comunicação apresentada no *Forúm Paulo Freire*, Setembro, Porto.
- SARMENTO**, Manuel; **FERNANDES**, Natália; **TOMÁS**, Catarina (2007), Políticas públicas e participação infantil. In **Revista Educação, Sociedade e Culturas**, nº 25, 183 – 206.
- SGRITTA**, G. (1997), “Inconsistencies: Childhood on the economic and political agenda”. *Childhood*, 4(4), 375-404.
- SEGURANÇA SOCIAL** (2008), “Plano de Intervenção Imediata, Relatório de Caracterização da Situação das Crianças e Jovens em Situação de Acolhimento em 2004”. Policopiado.
- SILVA**, A. S. e **PINTO**, J. M. (1986), “Metodologia das ciências sociais”, Porto, Afrontamento.
- SILVA**, A.S. (2002), “A actualidade dos direitos humanos e a educação para a cidadania”. in *Actas do Encontro Internacional de Educação para os Direitos Humanos*. Lisboa: IIE, 25-36.
- SIMMEL**, Georg. (1977). "La lucha". *Sociología 1 – Estudios sobre las formas de socialización*. Madrid, Alianza Universidad/ Revista de Occidente, pp. 265-355.
- SIMMEL**, Georg. (2002). “Sobre la individualidad y las formas sociales”. Quilmes, Universidad Nacional de Quilmes.
- SIROTA**, R. (2001) “Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objecto e do olhar”. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 112, p. 7-31.

SOARES, N. F. (2001), “Outras infâncias. A situação social das crianças atendidas numa Comissão de Protecção de Menores”. Braga: UM-CESC.

SOARES, N; (2005), “Infância e Direitos: participação das crianças nos contextos de vida – Representações, Práticas e Poderes”. Tese de Doutoramento. Braga: Instituto de Estudos da Criança/Universidade do Minho.

SOARES, N; (2006), “A investigação participativa no grupo social da infância”. *Currículo sem Fronteiras*, Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho Portugal v.6, n.1, pp.25-40, Jan/Jun 2006

SOARES, N. F., TOMÁS, C., (2004), “Da emergência da participação à necessidade de consolidação da cidadania da infância: os intrincados trilhos da participação e do protagonismo social e político das crianças”, in Manuel Jacinto Sarmento e Ana Beatriz Cerisara (orgs.), *Crianças e miúdos: Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto: Edições Asa, 135-162.

SOARES, N.; SARMENTO, M.; TOMÁS, C.; (2005). “Investigação da infância e crianças como investigadoras: metodologias participativas dos mundos sociais das crianças”. Nuances. UNESP – Presidente Prodeute, vol. 12, nº 13: 50- 64.

SORJ, Bernardo (2004), “A Democracia Inesperada. Cidadania, Direitos Humanos e Desigualdade Social”. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

STRECHT, Pedro (1998), *Crescer vazio repercussões psíquicas do abandono, negligencia e maus tratos em crianças e adolescentes*, Assiro e Alvim, Lisboa

T

TOMÁS, C.; SOARES, N. (2002). “Infância e Direitos”. Comunicação ao VII encontro internacional criança, vida active e cidadania, Espinho, Outubro (polic.).

TOMÁS, C; (2006). *Há muitos mundos no mundo...Direitos da Crianças, Cosmopolitismo Infantil e Movimentos Sociais de Crianças - diálogos entre crianças de Portugal e Brasil*, tese de Doutoramento. Braga: Instituto de Estudos da Criança/Universidade do Minho

TRISCIUZZI, L. (1998), *Infancia, Historia y sociedad*. Lima: IFEJANT, 2ª ed.

U

UNICEF (2003), “Children in institutions: The beginning of the end? The cases of Italy, Spain, Argentina, Chile and Uruguay”. UNICEF.

UNICEF (2005), *O Estado Mundial da Infância*. UNICEF.

UNICEF (2009), “Estado Mundial da la Infancia – Conmemoración de los 20 años de la Convención sobre los Derechos del Niño”. Nova York, Unicef.

V

VERHELLEN, E. (1997), “El papel de la Convención de los derechos de los niños y niñas en la nueva Europa - perspectivas Europeas”, Actas do Congresso *La protección de los niños y niñas y de sus familias: el papel de las ONG en la Union Europea*. Madrid.

VILARINHO; Maria Emília (2004), As crianças e os (des) caminhos e desafios das políticas educativas para a infância em Portugal in Sarmiento & Cerisara (2004), *Crianças e Miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*, Porto:ASA.

W

WARDLE, L. (1996), «The use and abuse of rights rethoric: the constitutional rights of children», *Loyola University Chicago Law Journal*, 27, 321-348.

Anexos

Anexo 1

- Protocolo de colaboração com o colégio

Anexo 2

- Pack informativo às crianças: panfleto explicativo; ficha biográfica

Anexo 3

- Guião de entrevista

Anexo 4

- Avaliação feita pelas crianças

Anexo 5

- Escala de participação por Rogert Hart

Anexo 6

- Conto: Uma aventura na terra dos Direitos